



**MÁSTER EN FORMACIÓN DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA  
OBLIGATORIA, BACHILLERATO, FORMACIÓN PROFESIONAL Y ENSEÑANZAS  
DE IDIOMAS**

## **TRABAJO FIN DE MÁSTER**

**CURSO 2015-2016**

**El trabajo de la argumentación oral en 1º de ESO  
mediante su observación en los medios de  
comunicación y su práctica en la tertulia**

**ESPECIALIDAD:** LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA

**APELLIDOS Y NOMBRE:** PORRAS ALBA, EVA

**DNI:** 76753218X

**CONVOCATORIA:** JUNIO

**TUTORA:** M<sup>a</sup> TERESA MATEO GIRONA

Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura, Facultad de Educación

# Índice

<b>1. Planteamiento del problema y justificación</b>	<b>9</b>
1.1. Problemática y origen de la investigación	9
1.2. Relación con el ejercicio de la profesión docente	12
1.3. Datos generales de la investigación	14
<b>2. Fundamentación teórica</b>	<b>16</b>
2.1. Didáctica de la lengua	16
2.2. Argumentación	18
2.3. Expresión oral	20
2.4. Metodología de investigación	23
<b>3. Objetivos</b>	<b>27</b>
<b>4. Metodología</b>	<b>28</b>
4.1. Contexto de la investigación	28
4.2. Diseño de investigación	29
4.3. Herramientas utilizadas para la recogida de datos	32
<b>5. Resultados</b>	<b>33</b>
5.1. Análisis cuantitativo	33
5.2. Análisis cualitativo	35
5.2.1. Intervenciones	36
5.2.2. Oralidad	39
5.2.3. Estrategias comunicativas	42
5.2.4. Distribución del tiempo	44
5.2.5. Comunicación no verbal	45
<b>6. Discusión</b>	<b>48</b>
6.1. Discusión de los datos recabados	48
6.1.1. Datos cuantitativos	48
6.1.2. Datos cualitativos	48
6.2. Variables del estudio	51
6.3. Limitaciones del estudio	52
6.4. Futuras líneas de investigación	53
<b>7. Conclusiones</b>	<b>55</b>
<b>8. Referencias bibliográficas</b>	<b>58</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>61</b>
<b>ANEXO I. Presentaciones utilizadas para el Tema 1. La expresión oral</b>	<b>61</b>

<b>ANEXO II. Presentaciones utilizadas para el Tema 2. Las normas conversacionales.....</b>	<b>66</b>
<b>ANEXO III. Presentaciones utilizadas para el Tema 3. Las estrategias comunicativas .....</b>	<b>71</b>
<b>ANEXO IV. Presentaciones utilizadas para el Tema 4. Tipos de diálogo: la tertulia y el fórum.....</b>	<b>78</b>
<b>ANEXO V. Presentaciones utilizadas para el video-fórum del aula de 1ºA.....</b>	<b>82</b>
<b>ANEXO VI. Presentaciones utilizadas para el video-fórum del aula de 1ºB .....</b>	<b>89</b>
<b>ANEXO VII. Actividades diseñadas para los alumnos .....</b>	<b>95</b>
<b>ANEXO VIII. Actividades diseñadas para los alumnos TEA.....</b>	<b>103</b>
<b>ANEXO IX. Cuestionario de observación.....</b>	<b>108</b>
<b>ANEXO X. Transcripción de la primera y última grabación de un alumno de 1ºA .....</b>	<b>110</b>

## Índice de gráficos

Gráfico 1. Número de participantes en las grabaciones.....	34
Gráfico 2. Cantidad de turnos de palabra en las grabaciones.....	34
Gráfico 3. Frecuencia de intervenciones por alumno en las grabaciones.....	35
Gráfico 4. Frecuencia de argumentos coherentes empleados por los alumnos en las grabaciones. ....	36
Gráfico 5. Cantidad de información falsa empleada por los alumnos en las grabaciones. ....	37
Gráfico 6. Grado de inusualidad empleado por los alumnos en las grabaciones.....	38
Gráfico 7. Cantidad de ejemplos empleados por los alumnos en las grabaciones.....	38
Gráfico 8. Volumen empleado por los alumnos en las grabaciones. ....	39
Gráfico 9. Modos de transición empleados por los alumnos en las grabaciones.....	40
Gráfico 10. Tipos de papeles comunicativos empleados por los alumnos en las grabaciones...	40
Gráfico 11. Tipos de intervenciones de los alumnos en las grabaciones.....	41
Gráfico 12. Frecuencia de léxico variado empleado por los alumnos en las grabaciones.....	41
Gráfico 13. Grado de comprensión oral de los alumnos en las grabaciones. ....	42
Gráfico 14. Frecuencia de petición del turno de palabra de los alumnos en las grabaciones. ...	43
Gráfico 15. Frecuencia del silencio mantenido por los alumnos en las grabaciones.....	43
Gráfico 16. Cantidad de agresividad de los alumnos en las grabaciones .....	44
Gráfico 17. Cantidad del tiempo empleado por los alumnos en las grabaciones. ....	45
Gráfico 18. Empleo de las manos por los alumnos en las grabaciones. ....	46
Gráfico 19. Mantenimiento de la mirada de los alumnos en las grabaciones.....	46
Gráfico 20. Uso adecuado de la risa de los alumnos en las grabaciones.....	47

## **Resumen**

Las clases de Lengua Castellana y Literatura en Secundaria están orientadas a trabajar las cuatro destrezas comunicativas para conseguir que, cuando el alumno finalice sus estudios obligatorios, sea mínimamente competente en estos cuatro ámbitos. Sin embargo, aunque actualmente sí se trabaja la expresión oral desde el punto de vista teórico, su práctica planificada no se suele llevar a cabo en el aula. Por otro lado, se ha observado que la argumentación es prácticamente ignorada en el primer ciclo de ESO, aunque esta se incluya dentro de los contenidos del currículo oficial. Por ello, en este trabajo se pretende llevar a cabo una investigación para demostrar que es posible mejorar la expresión oral en el aula de Secundaria y que, además, los alumnos del primer curso de ESO pueden mejorar sus estrategias argumentativas mediante la observación y la práctica. Asimismo, estos alumnos pueden poner en práctica la argumentación a través de un tipo de diálogo que se pueda realizar en un ambiente distendido dentro del aula: la tertulia.

Para demostrarlo, se ha realizado una investigación en la que se aplica la metodología de investigación-acción (IA). Los datos se han analizado mediante una grabación inicial y otra final en la que los alumnos han participado en una tertulia dando su opinión sobre varios cortometrajes y una película. Posteriormente, estas muestras se han analizado con un cuestionario de observación, donde se han podido recoger tanto datos cualitativos como cuantitativos que permiten confirmar la mejora en la oralidad y en la capacidad argumentativa del estudiante.

## **Abstract**

The classes of Spanish Language and Literature in high school are aimed for develop the four communication skills to achieve that, when students complete their compulsory education, are minimally competent in these four fields. However, although oral expression is currently working from a theoretical point of view, her practice is not carried out in the classroom. What's more, it has been observed that the argumentation is completely ignored in the first cycle of ESO, although this is included within the content of the curriculum. Therefore, this paper intends to accomplish action research to demonstrate that is possible to work the oral expression in the high school's classroom and, in addition, the ESO's first course students have the required skills to argue through the observation of real samples pulled out from the media. Additionally, these students can put into practice argumentation through a kind of dialogue that can be made in a relaxed classroom atmosphere: the gathering.

To analyse it, there has been made an initial and a final recording, where the students have participated in a gathering giving their opinion on several short films and a movie. Subsequently, these samples have been analysed with an observation questionnaire, where both qualitative and quantitative data have been collected, allowing the confirmation of the improvement in the student's orality and argumentative ability.

**Palabras clave**

Expresión oral, argumentación, medios de comunicación, tertulia, pragmática.

**Keywords**

Oral Expression, Argumentation, mass media, social circle, Pragmatics.

*La enseñanza constituye la principal línea de defensa contra la contaminación en el entorno humano; y quizás no debiéramos descartar la noción de “defensa” demasiado a la ligera, porque la acción defensiva con frecuencia es precisamente lo que se necesita. La medicina preventiva, al fin y al cabo, es medicina defensiva, y lo que la escuela no ha podido prevenir se deja para que lo cure la sociedad.*

(Halliday, 1979:18)

# 1. Planteamiento del problema y justificación

Hace muchos años, Antonio Machado escribía en su obra ensayística *Juan de Mairena* que “es tan fácil quitarle a un maestro la batuta, como difícil dirigir con ella la quinta sinfonía de Beethoven”. Tal y como indica este gran maestro, la docencia es una ardua tarea y muchas veces el docente se encuentra con una gran cantidad de trabas que le dificultan el resultado final de su obra: la de regalar sus conocimientos a los jóvenes discentes, de Secundaria. Por ello, una manera de mejorar la enseñanza y facilitar el trabajo de la didáctica a los profesores es por medio de la investigación, pues, con ella, se consigue, mediante pruebas fehacientes, el método más propicio para enseñar al alumnado en el aula de Secundaria. Es eso precisamente lo que se quiere llevar a cabo con este trabajo de investigación.

A continuación, se va a detallar el origen y la problemática que han inspirado este trabajo, así como la relación que se establece entre la profesión docente y los datos generales de los que consta esta investigación.

## 1.1. Problemática y origen de la investigación

Para llevar a cabo esta investigación, se ha contado con un periodo de observación en un centro público de Secundaria situado en la zona norte de Madrid. Este periodo de observación se ha realizado, principalmente, en las aulas del primer curso de Educación Secundaria. Durante el proceso, se ha podido comprobar que en el aula de lengua se le presta especial atención a la comunicación escrita, tanto al aprendizaje de la escritura como a la mejora de la lectura. Sin embargo, no se le presta la misma atención al aprendizaje de la expresión oral, aspecto que resultó sorprendente pues, según lo que se indica en el Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato (LOMCE), en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura para la Educación Secundaria, se debe atender a las cuatro destrezas comunicativas por igual: escuchar, hablar, leer y escribir.

Del mismo modo, desde el Consejo de Europa ratifican la importancia tanto de la expresión oral como de la expresión escrita en la lengua materna:

La Unión Europea encuadra a la comprensión y expresión oral y escrita como la primera de las ocho competencias clave que todos los individuos necesitan para el desarrollo y la realización personal, la ciudadanía activa y la inclusión social y el empleo (Education Council, 2006).



Sin embargo, no es esta práctica de las cuatro destrezas lo que se ha podido observar en el aula de Secundaria; ni tampoco son evaluadas en informes internacionales, como en las pruebas PISA, donde el único aspecto relacionado con la materia de la lengua es la lectura. Pero, ¿por qué se trata de evaluar la competencia oral de los estudiantes en las lenguas extranjeras y no se evalúa y forma competentemente en su propia lengua? ¿Tiene sentido que las destrezas orales se releguen cuando el nacimiento de la lengua es oral y es precisamente esta la que más se sigue usando en la comunicación a lo largo de la vida?

La modalidad oral es natural, consustancial al ser humano y constitutiva de la persona como miembro de una especie. [...] Llegar a dominar esas formas de hablar no es sencillo y por eso el desarrollo de la competencia comunicativa oral es parte también de la educación lingüística, y lo es desde antiguo (H. Calsamiglia, 2007: 16).

Por el contrario, la ausencia del trabajo en la expresión oral de los alumnos se ha manifestado durante las observaciones de clase, haciéndose más patente cuando se trataron en el aula de primero de ESO los contenidos sobre el diálogo y su tipología, pues, durante las sesiones de clase, solo se le instaba al alumno a aprender las características de cada tipo de diálogo y a realizar actividades de análisis. No obstante, al final de la sesión teórica, los alumnos tuvieron una muestra oral extraída de la televisión donde se podían diferenciar los tipos de diálogo, pero en ningún momento se llevó a la práctica con los estudiantes y, ni siquiera, se realizó un análisis de la muestra observada.

Esta insuficiencia que se había observado indicaba la necesidad de incidir en la formación oral del estudiante de Secundaria, destreza que, quizás, por la presión de cumplir con los contenidos y objetivos del currículo, muchas veces es ignorada por el docente.

Por otro lado, durante el periodo de observación y el análisis de varios manuales de clase, se ha podido observar cómo se trabaja la tipología textual, prestando especial atención a la narración, la exposición y la descripción. Sin embargo, el espacio reservado para la argumentación era ínfimo, aun cuando se incluye esta tipología entre los contenidos del currículo para este curso. Del mismo modo, en las pruebas PISA se le presta una gran importancia a la argumentación que se desarrolla en relación con un texto escrito:

La competencia mínima que se evaluó en la prueba PISA 2009 fue la de localizar algún fragmento del texto que se había leído mientras que la más alta tuvo que ver con la capacidad

del alumnado para reflexionar y emitir opiniones propias sobre diversos aspectos del texto (INEE,2010, en Cadenas-Sánchez, 2013).

Tras un análisis pormenorizado de los manuales del centro, se pudo observar que la argumentación se trataba más profundamente en los contenidos del segundo ciclo de Secundaria. Pero, no obstante, ¿significa esto que un alumno de Secundaria no puede comprender las estrategias argumentativas hasta los quince años? ¿Acaso no argumentan en su vida cotidiana para pedir a sus padres que les permitan salir con sus amigos o comprar unas deportivas de última moda? ¿Se está infravalorando la capacidad de los alumnos del primer ciclo de Secundaria?

Por ello, se propone aquí una investigación donde, partiendo del enfoque de la Investigación-acción, se observe cómo influye positivamente en la práctica de la expresión oral en el aula de 1º de ESO. Pero esta investigación quería llegar aún más lejos, y por ello, se propuso desarrollar la expresión oral por medio de la argumentación en el primer curso de Secundaria. Aun siendo conscientes de que esta tarea podía ser todo un reto (pues, como se ha comentado anteriormente, la argumentación es prácticamente ignorada en el primer ciclo de ESO por su dificultad), se quería demostrar que los alumnos de primer curso eran capaces de argumentar y reflexionar en sus opiniones partiendo de una teoría y una práctica básicas.

No obstante, debido a la posible dificultad que esta investigación podría acarrear, se pensó que lo importante era contar, desde el inicio, con la motivación del estudiante, por lo que la muestra observada debía despertar el interés del alumno. Debido a ello, se creyó que la mejor manera de tratar la argumentación oral en el aula era mediante una práctica distendida. De este modo, se optó por la tertulia.

Asimismo, se decidió que la temática de la tertulia contara con dos relevantes factores: por un lado, que se trataran temas de interés general para el conjunto de la clase y, por otro lado, que se hiciera uso del medio televisivo. La razón por la que se iba a tratar con muestras orales extraídas de la televisión era porque la mayoría de los estudiantes tenían un contacto asiduo con este medio y, por lo tanto, podría ser más fácil analizar una muestra que ya conocían a que trabajaran un texto escrito, que quizás les podría ocasionar una mayor dificultad. Es decir, se pensó que había que atender al medio que estaba más en contacto con el estudiante. Américo Castro (1922: 132) explica lo siguiente:

La primera condición para que el alumno hable bien es que esté rodeado de un medio donde se hable finamente. A medida que nos alejamos de los grandes centros de cultura,

este medio va estrechándose, y en la aldea acaba por estar representado por poquísimas personas (el maestro, el médico, el cura)”.

A esto, hay que añadirle, hoy en día, la influencia de la televisión. En aquellas familias donde no llega la cultura, el alumno aprende su manera de hablar, en parte, de lo que observa de sus personajes favoritos de televisión, por lo tanto, la imitación de un mal modelo juega, en muchas ocasiones, en detrimento de la formación oral del adolescente.

Por ello, se parte de la hipótesis de que el alumno debe despertar desde el inicio de su etapa en Secundaria una capacidad crítica para distinguir el buen uso del uso incorrecto en los medios de comunicación, pues, desgraciadamente, muchos alumnos pasan una gran cantidad de horas delante del televisor. Por ello, desde el instituto se deben inculcar unos valores críticos acerca del buen uso de la palabra oral. De esta manera, se ha elaborado una unidad didáctica en la que se trataron estos contenidos adaptados a alumnos del primer curso de Secundaria y, del mismo modo, se asentaron las bases de lo que sería el inicio de la investigación que aquí se presenta.

## **1.2. Relación con el ejercicio de la profesión docente**

La finalidad de esta investigación no ha sido solo la de aportar una mejora para un grupo de estudiantes del primer curso de Secundaria, sino, al mismo tiempo, realizar una mejora a la hora de trabajar la expresión oral en el aula de Secundaria, así como defender que la enseñanza en Secundaria debe renovarse y dejar de un lado los cánones metodológicos establecidos durante el siglo XIX. No hará muchos años, Américo Castro hacía la siguiente reflexión sobre la educación en las aulas: “Los defectos que actualmente presenta la enseñanza del idioma de nuestras escuelas primarias proceden en gran parte del atraso general que vicia en sus entrañas la vida pedagógica de la nación” (A. Castro, 1922: 119). El resultado que se ha conseguido casi un siglo después es que se ha iniciado una adaptación metodológica en el aula de Infantil y de Primaria, pero los nuevos enfoques metodológicos están encontrando, aún hoy en día, serias dificultades para entrar en el aula de Secundaria.

De este modo, se parte de la base de que, con esta investigación, se aportará una nueva manera de trabajar la expresión oral en el aula por medio de la tertulia para defender que los estudiantes del primer ciclo de Secundaria tienen la capacidad necesaria para enunciar un argumento básico.

No obstante, esta adaptación debe contar con unos requisitos, entre los que se encuentran una mayor focalización hacia el estudiante para que él se convierta en el responsable de su propio aprendizaje y donde el profesor realice su función de acompañante en el camino de la enseñanza. Como defiende el enfoque comunicativo desde sus inicios, el profesor ya no debe ser el eje del aula, sino que debe tener la humildad suficiente como para permitir que sea el alumno el que sea el punto central desde el que parta el aprendizaje, basándose en las peculiaridades del estudiante y atendiendo a la diversidad del aula. Así lo afirma Mendoza (1998: 230): “El papel del profesor como fuente de información parece particularmente oportuno para desarrollar una autonomía comunicativa y una autoafirmación de estrategias y habilidades de aprendizaje”.

Del mismo modo lo defiende Martín Peris, quien afirma que, para una enseñanza ideal, es necesario tener en cuenta la individualidad del alumno, ya que cada uno parte de unas necesidades propias que lo diferencian del resto de compañeros. Esta individualidad no siempre es tenida en cuenta, sobre todo cuando el grupo de alumnos es heterogéneo. Sin embargo, siempre hay que buscar el punto en común del que parten los alumnos o la meta que persiguen para elaborar unas unidades didácticas adecuadas y adaptadas a la “individualidad” del grupo.

Por lo tanto, la intención que se pretende transmitir a través de esta investigación es demostrar que otro enfoque metodológico es posible en aulas donde los alumnos son muy diversos y presentan unas peculiaridades que no siempre son las que tienen unos alumnos ideales. En este caso, la investigación se realizó en un centro público donde alumnos con un complicado comportamiento convivían con alumnos TEA y TDAH en la misma aula. Esta es una variable que va a estar presente a lo largo de toda la investigación, pues en ningún momento se ha buscado tratar con un aula ideal donde las familias de los estudiantes cuenten con una situación económica estable o donde puedan recibir una influencia cultural exterior, más allá del centro educativo. Por el contrario, un enfoque más cooperativo es perfectamente aplicable a cualquier situación del aula siempre que se cuente con la motivación del profesor y los estudiantes.

Por todo ello, esta investigación pretende tener una influencia en el marco global de la profesión docente para que pueda ser aplicada teniendo en cuenta la diversidad del aula. Con ella, se va a defender que no se debe infravalorar la capacidad de los estudiantes a pesar de contar con dificultades en el desarrollo y que el profesor debe atender a los intereses generales como individuales del conjunto del aula.

### **1.3. Datos generales de la investigación**

Como se ha comentado anteriormente, tras una observación previa del funcionamiento de las aulas del centro, se ha procedido a la realización de una investigación que contara con unas pruebas objetivas y evaluables para que sus resultados se pudieran extrapolar a otras aulas de Secundaria y, en definitiva, tuviera una influencia clara sobre el ejercicio de la profesión docente. De este modo, se establecen aquí los datos generales del estudio.

La investigación se ha llevado a cabo a lo largo de seis sesiones a finales del mes de marzo e inicios del mes de abril de 2016 en dos aulas de 1º de ESO en el centro de Educación Secundaria Dámaso Alonso, situado en el barrio del Pilar, en la ciudad de Madrid. En un aula se ha contado con quince estudiantes y, en la otra, con nueve estudiantes, por lo que la muestra recoge un total de 24 sujetos con edades comprendidas entre los 12 y los 14 años de edad. Dentro de estos sujetos, había tres alumnos TEA, un alumno diagnosticado TDAH y dos alumnos de compensatoria.

Se parte de la problemática indicada al inicio, por lo que se van a proponer posibles soluciones que se trabajarán en la unidad didáctica que se ha realizado y se van a ver los resultados por medio del análisis de los datos obtenidos. Las posibles soluciones que se proponen son:

- Trabajar la expresión oral en el aula por medio del debate y la tertulia para mejorar las estrategias argumentativas de los alumnos de 1º de ESO por medio del análisis de la expresión oral en los medios de comunicación y trabajar en la planificación del discurso.
- Observar el papel del lenguaje no verbal como mecanismo persuasivo.

Estos aspectos van a ser trabajados en el aula por medio de las siguientes tareas:

- Actividades de observación sobre el comportamiento del lenguaje no verbal en TV.
- El debate y la tertulia como medio para trabajar los turnos de palabra.
- Reflexión sobre las estructuras del debate en TV (lo que se debe y lo que no se debe hacer).
- Actividad final: tertulia sobre una película que se ha visto en el aula, donde se ponga en práctica todo lo trabajado en la UD.

Para resolver esta problemática, se han planteado unas preguntas de investigación a las que se le va a intentar dar respuesta con los datos obtenidos. Las preguntas son

las siguientes: ¿afecta la observación y la práctica a que el alumno mejore su competencia oral en el aula? ¿Es capaz el alumno del primer curso de Secundaria de elaborar un argumento sencillo? ¿Son capaces los alumnos TEA de participar en actividades orales de cooperación? ¿Es el enfoque comunicativo aplicable al aprendizaje de la expresión oral en el aula de Secundaria? Durante la discusión de los resultados y las conclusiones, se les va a dar respuesta a todas las preguntas planteadas.

Asimismo, para esta investigación se parte de la hipótesis de que, mediante la observación de muestras orales y la práctica en el aula, se puede obtener una mejora en la elaboración de argumentos de la oralidad. Por lo que la pregunta principal del estudio es ¿Es posible mejorar la argumentación oral del estudiante del primer curso de Secundaria mediante la observación de muestras orales extraídas de los medios de comunicación y su puesta en práctica?

En los siguientes capítulos del estudio se va a analizar el marco teórico sobre el que se basa el estudio, el cual se encuentra dividido en los aspectos más relevantes desde el punto de vista teórico: la Didáctica de la lengua, la argumentación, la expresión oral y la metodología de investigación.

Posteriormente, se van a detallar los objetivos que se han propuesto llevar a cabo para esta investigación, así como la metodología empleada durante la misma, haciendo hincapié en el contexto y el diseño de investigación, así como a las herramientas utilizadas para la recogida de datos.

En último lugar, se van a comentar los resultados obtenidos, así como a discutir la relación entre los datos contenidos y su influencia en el ámbito global de la profesión docente, las limitaciones del estudio, las posibles futuras líneas de investigación y, finalmente, se va a sintetizar todo el estudio en unas conclusiones que sirvan como corolario a todo lo anteriormente expuesto.

## 2. Fundamentación teórica

### 2.1. Didáctica de la lengua

La Didáctica de la lengua (DL) nace como una necesidad de realizar una mejora dentro del ámbito del aprendizaje de la lengua materna pero que esté enfocada a la mejora en la enseñanza para los diferentes niveles educativos. Así la define Hymes (1972): “La didáctica de la lengua tiene como objetivo «no solo ampliar el saber de los alumnos, sino también modificar el comportamiento lingüístico de los alumnos»” (Hymes, 1972, extraído de Mendoza, 1998: 35).

Por lo tanto, la DL se aleja de la investigación lingüística, donde se procura una mejora y una aportación a los principios que ya se conocen, para centrarse en una investigación más práctica que tenga como foco principal la mejora de la competencia comunicativa del alumno.

A partir de lo que dice Hymes, Aguiar e Silva afirma lo siguiente:

La competencia comunicativa implica la necesidad de reglas que permitan transmitir oraciones gramaticalmente bien formadas, pero implica también, obligatoriamente, una dimensión pragmática, no siendo posible atribuir fundadamente a la semántica una condición de autonomía formal en relación con los datos extralingüísticos. La aceptabilidad de una frase (o de un texto) depende, en gran parte, de factores pragmáticos (Aguiar e Silva, 1980: 68, extraído de Mendoza 1998: 221).

Es decir, para Mendoza, la Didáctica de la lengua reposa, también, en los principios de la Pragmática, pues solo mediante el conocimiento pragmático y cultural de una lengua se pueden establecer unas bases claves de conexión con el aprendizaje de la lengua.

Por ello, la Didáctica de la lengua guarda una estrecha relación con el enfoque comunicativo, pues, como afirma Mendoza, este se interesa en la comprensión y expresión de la lengua, principalmente oral en el inicio de sus fases (Mendoza, 1998). Sus criterios están más perfilados desde el punto de vista pragmático que desde el punto de vista gramatical.

Desde este punto de vista, los enfoques para el aprendizaje comunicativo “habrán de centrarse en los intereses de los alumnos” (Mendoza, 1998: 230). El rol del profesor debe ir dirigido a que el alumno se convierta en el eje del aula, así como en el principal responsable de su aprendizaje.

También Hymes (1964) afirma que la comunicación verbal va más allá de un simple intercambio del código lingüístico entre dos hablantes. Se deben tener en cuenta otros aspectos como son el conocimiento social y cultural de los propios hablantes. Según afirma este autor, cada persona puede tener una concepción diferente de la lengua dependiendo de cuál sea su lengua y cultura maternas. Defendiendo esta idea, la lengua aprendida en el aula se debe adaptar, por tanto, a un proceso comunicativo concreto. Por lo tanto, estos autores defienden el enriquecimiento que proporciona la enseñanza de lenguas previamente adaptada a un enfoque humanístico, contando con las necesidades y carencias de los estudiantes para conseguir esbozar una enseñanza aplicada a la función que tiene la lengua en cada caso. De igual modo, lo afirma Mendoza (1998: 231):

Conocer bien la lengua es más que conocer su sistema lingüístico, que se manifestaría siempre limitado si no se enlazara con producciones creativas, críticas, de opinión, de información, etc., en las que se manifiesta y de las que es exponente. Concretamente, la literatura aporta abundantes apoyos para favorecer el uso creativo de la lengua (L1, L2 o LE), y para dotar a los alumnos de un conocimiento sociocultural del ámbito lingüístico que corresponde. Así la literatura contemporánea, junto con los textos de otros medios de comunicación, desempeña una función importante en estos aspectos esenciales del aprendizaje de la lengua.

Así, se supone en este estudio que el conocimiento de la lengua abarca a todas las áreas del aprendizaje y, del mismo modo, que los medios de comunicación afectan tanto al conocimiento cultural y pragmático como a la formación lingüística del alumno. De igual manera lo afirman Ambròs y Breu (2011: 20):

Este camino empleado por los medios de comunicación, junto con otros, conlleva que los ciudadanos y ciudadanas adopten modelos ideológicos, visiones del mundo y pautas de vida. Es una irresponsabilidad interesada ideológicamente dar por supuesto que cada uno de nosotros tiene capacidad para discriminar y trazar un itinerario ético en medio del maremágnum que representan hoy los medios dominantes de comunicación.

Como ellos afirman, es la función del profesor que el alumno sepa discernir el buen método comunicativo del que perjudica al desarrollo de su competencia comunicativa.



## 2.2. Argumentación

Uno de los objetivos que se señala en esta investigación es el de demostrar que el alumno de 1º de ESO es capaz de argumentar, aunque sea de manera sencilla. La argumentación es una práctica discursiva donde la función comunicativa está orientada hacia un receptor con el fin de lograr su adhesión (Calsamiglia, 1999). Tal y como la define Jakobson (1960), corresponde a una función apelativa o conativa, aunque para Adam (1992) tiene su propia autonomía, añadida a otras funciones, como las del *hacer creer* o el *hacer hacer* a un interlocutor o a un público. Bateson (1966) indica que es esa capacidad de persuasión la que define la función de la comunicación humana y es, a su vez, la que nos separa del resto de animales.

Según puntualiza Calsamiglia (1999), las características de la argumentación son las siguientes:

1. *Objeto*. Se trata de cualquier tema controvertido que pueda ocasionar dos puntos de vista.
2. *Locutor*. Debe ver e interpretar la realidad desde una perspectiva subjetiva y exponer su opinión por medio de expresiones modalizadas y axiológicas.
3. *Carácter*. Debe ser polémico, pues se marca la oposición entre dos o más posturas.
4. *Objetivo*. Persuadir y convencer al interlocutor o al público para adherirlo a su corriente de pensamiento.

En cuanto a la organización de los sistemas de argumentación, la más simple es la argumentación monogestionada, propuesta por Plantin (1996). En ella, se parte de un problema o premisa y se intenta llegar a una conclusión por medio de una serie de pasos, que son los argumentos. Estos argumentos pueden estar explícitos o implícitos (Calsamiglia, 1999). Adam (1992) propone una estructura mínima para la secuencia argumentativa, en la que la conclusión puede dar lugar a una nueva premisa o donde se pueden presentar múltiples argumentos que lleven a una conclusión para reforzar un punto de vista.

Van Dijk (1978) propone otro esquema, donde cada justificación cuenta con un marco y una circunstancia y esta circunstancia, a su vez, es explicada mediante hechos y puntos de partida que sirven como refuerzo al argumento.

El interés por la argumentación se inicia en la antigua Grecia a través de la retórica y la oratoria, cuando se formulan los principios de persuasión para la vida institucional y pública. En el siglo XX, se produjo un resurgimiento del interés por la argumentación,

tanto en los discursos institucionales como en cualquier ámbito que tuviera una finalidad persuasiva. Así, en los años 60, con la creación del *Traité de l'argumentation* (París, PUF, 1958) de Perelman y Olbrecht-Tyteca, se volvió a prestar atención a la retórica, definida esta como “semiótica del discurso, de todos los discursos”. Principalmente, en la *nueva retórica* de Peleman y Olbrecht-Tyteca, se considera que el lenguaje se utiliza, principalmente, para convencer, para incidir en el interlocutor. Por tanto, lo que se destaca aquí es principalmente su carácter persuasivo. Esta dimensión argumentativa es la que conduce al significado discursivo. De esta manera, lo indican a continuación: “Nosotros, nos proponemos llamar persuasiva a la argumentación que solo pretende servir para un auditorio particular, y nombrar *convinciente* a la que se supone que obtiene la adhesión de todo ente de razón” (Perelman y Olbrecht-Tyteca, 1958: 67).”

Por lo tanto, debido a este resurgimiento de la nueva retórica, la argumentación es empleada en la vida diaria por diferentes medios. Aparece en todos los aspectos de la vida social y pública, desde un discurso político en época de campaña electoral hasta un cartel publicitario sobre un televisor: “Se argumenta en cualquier situación en la que se quiere *convencero persuadir* de algo a una audiencia, ya esté formada por una única persona o por toda una colectividad.” (Calsamiglia, 1999: 284).

Debido al auge que tiene la argumentación en la vida diaria, este estudio considera pertinente que el alumno esté preparado desde el primer curso de Secundaria para diferenciar y poder tomar un buen criterio. En definitiva, que cuente con las armas adecuadas como para hacer frente al carácter persuasivo de los medios de comunicación. Sin embargo, como indican Camps y Dolz (1995), para llevar la disputa al aula de Secundaria, se deben tener en cuenta una serie de preguntas (Camps y Dolz, 1995: 23).

- ¿Aceptaré la sociedad que confrontemos al alumnado con verdaderas situaciones polémicas?
- ¿Puede ser la argumentación una fuente de conflictos?
- ¿Es la argumentación contraria a la neutralidad deseable de la escuela democrática?
- ¿Es éticamente aceptable enseñar en la escuela estrategias para persuadir, y de alguna manera, “manipular” al destinatario?

Desde la perspectiva de este estudio, la respuesta a las preguntas planteadas por Camps y Dolz es un por qué no. A pesar de esa manipulación de la que habla este autor, aquí se considera que el alumno sea también consciente del poder de la persuasión y que sea capaz de luchar contra él. En una sociedad minada por diferentes técnicas persuasivas, no se debe criar a una sociedad alejada de todo ello, sobre todo en el

primer ciclo de Secundaria, donde muchas veces la publicidad incide en estas edades por la debilidad persuasiva que ellos muestran. Así lo indican estos autores:

No es una novedad para nadie que en las situaciones habituales de lectura y escritura en la enseñanza primaria y secundaria predominan las actividades sobre la narración. La enseñanza metódica de la argumentación apenas se contempla en los programas o se introduce tarde y con resultados considerados poco satisfactorios por los profesores de bachillerato, por los profesores universitarios y por la sociedad en general. No solo no se enseña a los estudiantes a expresar sus opiniones oralmente o por escrito, a discutir o debatir temas controvertidos, sino que muy pocos manuales de lectura presentan textos argumentativos. (Camps y Dolz, 1995: 25).

Esta poca atención a la argumentación se hace aún más notoria en el primer ciclo de Secundaria. Por ello, aquí se va a intentar demostrar que, por medio de una observación de los principales rasgos argumentativos en los medios de comunicación y por medio de la práctica se puede obtener una mejora. Quizás, de esta manera, se pueda conseguir que cuando un alumno ha terminado su Educación Secundaria, sea competente en su capacidad argumentativa y persuasiva, pues ello le va a favorecer en todos los aspectos de su vida, tanto laboral y académica como personal.

Cuando oigo a un hombre que habla de la virtud y de la ciencia, y que es un verdadero hombre digno de sus propias convicciones, me encanta, es para mí un placer inexplicable ver que sus palabras y sus acciones están perfectamente de acuerdo, y se me figura que es el único músico que sostiene una armonía perfecta, no con una lira ni con otros instrumentos, sino con el tono de su propia vida; porque todas sus acciones concuerdan con todas sus palabras. (Platón, *Laques*).

### **2.3. Expresión oral**

Si bien es cierto que dentro de las tareas del docente está la de educar y formar al discente en todas las destrezas comunicativas por igual, en el aula de Lengua y Literatura en Secundaria se ha podido observar cómo la expresión oral queda relegada a un segundo plano. Con ello se hace referencia a la práctica de la expresión oral, pues la teoría sí que la tienen más que aprendida los estudiantes de ESO. Calsamiglia (1999) define al habla como una actividad que nos hace seres sociales, diferentes de las otras especies animales. Del mismo modo, lo afirma Tusón (1995: 11): “Mientras podemos conversar, mantenemos el contacto con el mundo; el silencio prolongado es un castigo, un síntoma de «locura» ... o una forma de entrega y renuncia considerada excelsa y superior”.

Por ello, se considera pertinente la formación en la oralidad del alumnado de Secundaria. El objetivo principal que se plantea en este trabajo es, por tanto, el que indica Camps: “hablar para aprender y para aprender a pensar; hablar para aprender a hablar.” (extraído de Barragán, 2005: 42). De este modo, la oralidad forma parte de la vida diaria, una sociedad justa y democrática parte de fomentar el derecho a la palabra y a la confrontación de ideas que se expresan, principalmente, por el habla. Por ello, no se puede, por tanto, dejar de lado la importancia de los medios de comunicación, pues tienen una presencia omnímoda, como afirma Ong (1982), con capacidad para transmitir la palabra a todo tipo de personas y de diferentes maneras: con debates en el parlamento, opiniones de personas, festejos, declaraciones de autoridades, etc. (Calsamiglia *et al.*, 1997). Asimismo, la posibilidad de grabar el habla ofrece un nuevo panorama en cuanto al estudio de la comunicación oral.

La situación oral prototípica la define Calsamiglia (1999) por medio de los siguientes rasgos:

- La participación simultánea de los intervinientes, que más que emisores y receptores, son interlocutores.
- La presencia simultánea de estos interlocutores en tiempo y espacio.
- Los interlocutores activan, construyen y negocian en la interacción una relación interpersonal que se basa en las características psicosociales, entre los que influyen el estatus o la imagen.

Este último aspecto tiene una gran relevancia en la comunicación cara a cara, pues, como indica Goffman (1967), la imagen depende de la manera en la que *el otro* interpreta y valora la línea u orientación que una persona toma en una situación de comunicación determinada.

Una de las funciones básicas del ser humano es su intento por mantener una imagen pública respetable. Además, Goffman (1967) y Brown y Levinson (1978, 1987) mencionan que esta *imagen* se puede dividir en la *imagen positiva* (deseo de que los actos de uno se vean aprobados) o *negativa* (deseo de que no se vean impedidos los actos de uno). Es decir, en un acto público, la persona puede intentar agradar y caer bien a través de su imagen (*imagen positiva*) o por el contrario puede demostrar la independencia de sus actos, que no se vean coartados por la opinión del resto (*imagen negativa*).

Este es solo uno de los aspectos psicosociales que influyen en la comunicación oral, pero no el único, pues otros factores acaban influyendo en la cadena hablada y

provocando los errores propios de este tipo de comunicación. Por ello, es esencial que, para hacer frente a estos posibles errores, se cuente con una adecuada competencia estratégica (Canale, 1983; Canale y Swain, 1980) que permita, precisamente, reparar esos errores que se desean solucionar, e incluso, intentar conseguir ayuda por medio de nuestros interlocutores, lo que Calsamiglia (1999) define como “incompetentemente competentes”.

Del mismo modo, el habla se debe adaptar a la situación y a los interlocutores, como afirma Vilà y Santasusana:

Desde el punto de vista de la producción, hablar exige, además del control sobre los elementos propiamente lingüísticos, atender a aspectos relacionados con el receptor y con el contexto: saber qué es lo que se puede decir y lo que no, no repetir excesivamente lo dicho, intervenir en el momento adecuado, saber utilizar formas de cortesía lingüística, no alargarse demasiado, saber callar, etc. EN definitiva, ser sensible a las actitudes de los demás. (Vilà y Santasusana, 2005: 32, en Barragán, 2005).

El aprendizaje de todas estas estrategias depende de una formación dirigida al empleo de un estilo adecuado del habla. Pero, ¿cómo se va a conseguir una mejora si no se practica la expresión oral en el aula? Solo por medio de la práctica se le puede dotar al alumno de unas estrategias comunicativas que lleve a cabo a la hora de expresarse oralmente y, tal y como se trabaja en este estudio, defendiendo sus argumentos para persuadir al público o al interlocutor.

La planificación del discurso oral sigue unos pasos similares a los del discurso escrito cuando se dispone de un tiempo de preparación, aunque de una manera un tanto diferente, como se observa a continuación:

- *Análisis de la situación comunicativa* (el tema, el tipo de audiencia...). Se suele hacer de forma poco consciente. La idea previa que establecemos sobre las características de los elementos que intervienen nos guía en el proceso.
- *Planificación: generación de ideas y organización*. Es mejor partir de la idea de superestructuras (estructuras típicas comunes características de un conjunto de textos o secuencias textuales) que sirva de guión.
- *Textualización*. No se planifica frase por frase, como mucho prever algunos aspectos que se tienen que tener en cuenta durante este proceso. Es la elaboración del producto final a partir de lo dicho anteriormente.

- No puede llevarse a cabo ningún tipo de revisión (Ferrer, 2005: 108-109, en Barragán, 2005).

De este modo, Ferrer muestra la definición y los esquemas estructurales que se pueden asignar a los distintos tipos de texto, entre ellos, la argumentación, que es el tema que aquí ocupa.

Por tanto, como se ha observado, muchos autores parten también del principio de que la mejora de la expresión oral se logra por medio de la práctica constante. Así lo afirma también Vilà y Santasusana (extraído de Barragán, 2005: 34):

Si el discurso oral se planifica en el aula, los estudiantes no solo ensayan y ponen a prueba sus hipótesis, sino que reflexionan oralmente sobre diversos aspectos del discurso y eso les permite controlar e interiorizar el funcionamiento de sus reglas lingüístico-discursivas y sociales. [...] La reflexión metadiscursiva tendría que ocupar un espacio central durante la planificación del discurso oral en el aula.

De este modo, solo mediante la práctica conseguiremos formar a unos alumnos competentes en su oralidad.

## **2.4. Metodología de investigación**

El estudio y la investigación que se lleva a cabo en el aula de Secundaria necesita una observación y una hipótesis previa a la cual se le va a dar respuesta y en la que el profesor toma el mando en su elaboración. Para este estudio, se va a partir del enfoque Investigación-acción (IA).

La Investigación-acción fue ideada por Kurt Lewin (1946) y desarrollada posteriormente por Kolb, Carr y Kemmins (1986). Según Elliot (1993: 88), esta metodología se puede definir como “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma”. De la misma manera, para Kemmins (1988, extraído de Bizquerra, 2004: 370) la IA trata de establecer una indagación autocrítica sobre los propios participantes (profesores, estudiantes, o directores, por ejemplo), en situaciones sociales (incluyendo educativas) “para permitir una mejora objetiva aplicable a las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo)”. De esta manera, este proceso le permite al docente convertirse en el propio investigador y llevar a la práctica del aula una hipótesis que intenta validar por medio de una acción inmediata.

La investigación acción sigue una estructura circular en la que, constantemente, se elabora la idea general y se revisan las actividades de aplicación. Lewin definió este proceso como “ciclos de acción reflexiva”, mientras que para Elliot esta metodología seguía un “diagrama de flujo” y, finalmente Kemmins y McNiff la definen como “espirales de acción”.

Las características principales de este método y que le diferencian del resto son las siguientes (Bizquerra, 2004: 373):

- Es cíclica, como se ha indicado anteriormente. Es decir, los mismos pasos de la investigación tienden a repetirse en una secuencia parecida.
- Es participativa. Tanto el docente como los sujetos de la investigación se implican en el mismo nivel en el proceso.
- Es cualitativa, pues hace un mayor estudio del lenguaje que de los números.
- Es reflexiva. La indagación y reflexión crítica es una parte sustancial en el proceso.

Para el ejercicio de la enseñanza, la IA cuenta con múltiples ventajas, pues su finalidad no es la de estudiar las causas de forma independiente para luego realizar una aplicación en el aula, sino que, como indica Elliot (1993), se aplican mediante la práctica. Stenhouse (1987) afirma que es un acierto utilizar la IA en la enseñanza porque, del mismo modo que para diseñar las alas de un avión de nada sirve mover los brazos en la pista de despegue, sino que hay que fabricarlas, de nada sirve validar una hipótesis si no se ha puesto en práctica anteriormente en el aula.

Se debe afirmar que esta metodología ha sufrido ligeras modificaciones sobre su diseño original, pues al modelo propuesto por Lewin, Elliot (1993) añade que la idea general puede ser modificada mediante el proceso, y que el descubrimiento incluye un análisis y reconocimiento de los hechos, los cuales se van reiterando continuamente formando una continua espiral.

Según este modelo, se ha realizado el diseño de la presente investigación. De este modo, se ha partido de una idea general que se desea modificar. Esto es, el tratamiento de la expresión oral en el aula de Lengua. Para ello, se ha partido de una descripción de la problemática, incidiendo en cómo surge y por qué (tema que aparece explicado en el planteamiento del estudio).

Posteriormente, se pasa a la estructuración del plan general, donde se plantea la idea (que incluso puede haber sufrido ciertas alteraciones) y se indican los factores que se pretenden cambiar indicando las negociaciones que se han realizado para llevarlo a

cabo y el material utilizado, todo ello enmarcado dentro de un marco teórico como el que aquí se plantea.

Esta estructuración ha resultado de gran transparencia tanto a la hora de realizar la investigación como de presentar los resultados obtenidos, lo cual permite una mayor accesibilidad a los datos por parte del docente. Sobre este aspecto incide Elliot (1993: 80), quien afirma que “la visión de las escuelas como democracias participativas está incluida de forma tácita en el movimiento de investigación-acción”. Se podría decir, por tanto, que la IA es una manera en la que el docente realiza una investigación en su aula con el fin de confirmar una hipótesis, que pueda compartir con la profesión docente y que ayude a mejorar esta profesión por medio de una aplicación directa de la misma en el aula. Del mismo modo lo indica Bizquerra Alcina (2004), quien afirma que incluso se puede ver como un enfoque alternativo a la investigación tradicional, dado su carácter participativo, interpretativo y crítico; pues no es un método jerárquico, sino simétrico, ya que los participantes también intervienen en la mejora de la investigación.

Por lo tanto, como indica Elliot (1993: 67): “El objetivo fundamental de la investigación-acción consiste en mejorar la práctica en vez de generar conocimientos. La producción y utilización del conocimiento se subordina a este objetivo fundamental y está condicionado por él”. Se podría afirmar entonces que la finalidad de la IA es la aplicación directa en el aula, y, en parte, es por medio de ella por la que mejoran las técnicas en la enseñanza. Es esa mejora precisamente la que debe ser compartida por todos los miembros del equipo docente, como afirma Stenhouse (1987: 88):

La investigación en la acción es el tipo de investigación en la que el acto investigador es necesariamente un acto sustantivo; es decir, el acto de averiguar tiene que ser acometido con una obligación de beneficiar a otros que no pertenezcan a la comunidad investigadora.

Por ello, se considera que esta metodología funciona perfectamente para las investigaciones docentes, pues de ella no solo se benefician los investigadores, sino también el profesorado y los alumnos, que a su vez son los sujetos sobre los que se aplica la investigación. Es esa doble vertiente entre investigación experimental y práctica docente la que envuelve este estudio, pues, por un lado, se pretende demostrar de qué manera puede mejorar la práctica oral en el aula por medio de la observación de medios visuales y práctica argumentativa y, por otro lado, se pretende contribuir al marco global de la investigación en la enseñanza de la lengua materna en secundaria. Por ello, se ha optado por este método pues, como afirma Blaxter (2000: 97), la investigación acción es “claramente un enfoque aplicado que también puede calificarse de experimental. Su diseño vincula estrechamente el proceso de investigación con su contexto, y se basa en



la idea de que la investigación se emprende por un propósito práctico destinado al cambio”.

Sin embargo, Elliot (1993) indica que, en muchos casos, se pueden realizar estudios de IA en los que el docente utilice estos resultados para que el alumnado alcance de la mejor manera posible la adquisición de los contenidos y cumplir, de esta manera, con los objetivos del currículum, dejando de lado la dimensión ética del aprendizaje. Y este aspecto, en cierta manera se hace real, pues la relación entre este método y el currículum es muy estrecha. Así lo indica Stenhouse (1987:91): “La investigación en la acción se relaciona con el currículum de tal modo que este constituye una definición y una especificación del procedimiento experimental”.

No obstante, se debe aclarar que, en este estudio, además de intentar conseguir una mejora en el cumplimiento de los objetivos del currículum por parte del alumnado, se pretende realizar una mejora generalizada en la adquisición y práctica de la expresión oral en el primer curso de Secundaria. Esta mejora en el alumnado es la que impulsa y motiva esta investigación.

### 3. Objetivos

Para esta investigación se han propuesto unos objetivos que deben cumplirse con los datos recabados durante el estudio, por medio del cual se pueda verificar, así como validar la hipótesis sobre la que se sostiene la investigación. Los objetivos son los siguientes:

- Mejorar la expresión oral de los alumnos por medio del análisis de los medios de comunicación con la finalidad de promover la conciencia crítica del estudiante.
- Verificar que la práctica de actividades orales en el aula mejora la expresión y organización del discurso oral del alumno del primer curso de Secundaria.
- Contribuir al desarrollo de la expresión oral en la enseñanza de la lengua, así como en su puesta en marcha en el aula de la asignatura de Lengua Castellana y Literatura.
- Demostrar que es posible atender a las dificultades que ocasiona la diversidad del aula y que todos los estudiantes pueden formar parte del aprendizaje cooperativo.
- Desarrollar la capacidad argumentativa del estudiante del primer curso de ESO por medio de la práctica de muestras orales, pues se parte de que el aprendizaje de la expresión oral se desarrolla practicándolo.
- Mejorar el modo de expresión oral del estudiante atendiendo tanto a aspectos orales como al lenguaje no verbal para defender su argumentación por medio de la observación real de medios visuales.

En definitiva, con estos objetivos, se pretende demostrar que el alumno del primer curso de ESO tiene la capacidad suficiente para argumentar de una manera sencilla y reflexionar sobre su opinión y posición por medio del análisis de los medios visuales.

## **4. Metodología**

### **4.1. Contexto de la investigación**

La investigación se ha llevado a cabo en el Instituto de Educación Secundaria Dámaso Alonso, situado en el barrio del Pilar, en la zona norte de la ciudad de Madrid. El nivel cultural de las familias de los estudiantes es medio-bajo y el índice de desempleo de los padres ha aumentado considerablemente en los últimos años. Entre los progenitores, el porcentaje de padres en activo es superior al de madres.

Entre las familias, predomina mayoritariamente la nacionalidad española. Hay que destacar el elevado número de alumnos con necesidades de compensación educativa, lo que afecta en cierta medida a la organización del centro, dadas sus propias singularidades. El porcentaje de familias desestructuradas es bajo, alrededor de un 12%, pero en general la mayor parte de las familias están muy interesadas en la educación y aprendizaje de sus hijos, colaborando en la medida de lo posible con el centro.

Esta investigación ha ocupado seis sesiones de clase, entre las que se ha incluido una unidad didáctica diseñada con la finalidad de incluir los contenidos que se querían evaluar en la muestra inicial y final de los estudiantes.

Dicha investigación se ha realizado entre los días 14, 15, 16, 17 y 30 de marzo, y el 5 de abril. La separación de las fechas y la coincidencia con el final de la segunda evaluación han sido dos de las dificultades que se han encontrado para la investigación, pues los alumnos mostraban menos interés en aprender nuevos contenidos y, sobre todo, en asistir asiduamente a las sesiones de clase. Por ello, el número de alumnos se vio reducido durante estos días.

Cada sesión de clase tenía una duración de 55 minutos y se ha llevado a cabo en dos aulas de 1º de ESO, contando con un total de 24 sujetos, 15 en un aula y 9 en la segunda, con edades comprendidas entre los 12 y 14 años. Entre los estudiantes, había tres alumnos TEA, un alumno TDAH y 2 alumnos de Compensatoria, entre los que se encuentra un alumno con trastorno disocial, por lo que muchas de las actividades diseñadas para la unidad didáctica han sido adaptadas a estos estudiantes.

La investigación se ha realizado tras una observación previa de un mes y medio donde se ha podido tomar un contacto previo con los alumnos del centro y conocer su comportamiento y sus intereses, lo cual ha sido fundamental para el diseño de la unidad didáctica y la recogida de datos.

En cuanto a los contenidos, los alumnos habían realizado la semana anterior un examen sobre la expresión oral y los tipos de diálogo, por lo que el contexto era el idóneo para introducir una práctica sobre lo que ya habían estudiado y sobre lo que iban a volver a repasar durante la unidad didáctica diseñada para esta investigación.

#### **4.2. Diseño de investigación**

Como se ha mencionado anteriormente, para desarrollar la investigación, se ha partido del método de Investigación-acción, pues la finalidad del estudio que aquí se presenta es la de tener una aplicación en el aula e influir en las estrategias de desarrollo e implantación en el aula de la expresión oral.

Después del periodo de observación de un mes y medio —mediante el cual se percibieron algunos problemas en cuanto a la práctica de la expresión oral en el aula de Secundaria—, y tras un análisis de los manuales del primer ciclo de Secundaria, se observó que se trabajaban todas las tipologías textuales pero la argumentación tenía muy poco espacio —aunque dentro de los contenidos del currículo se incluye la argumentación para 1º de ESO—; por lo que, para esta investigación, se ha partido de la hipótesis siguiente: mediante la observación de muestras orales y la práctica en el aula, se puede obtener una mejora en la elaboración de argumentos de la oralidad. Por ello, las preguntas de investigación que se plantean son:

1. ¿Afecta la observación y la práctica en que el alumno mejore su competencia oral en el aula?
2. ¿Es capaz el alumno del primer curso de Secundaria de elaborar un argumento sencillo?
3. ¿Son capaces los alumnos TEA de participar en actividades orales de cooperación?
4. ¿Es el enfoque comunicativo aplicable al aprendizaje de la expresión oral en el aula de Secundaria?

A todas estas preguntas se les va a dar respuesta en la discusión de los resultados. Asimismo, durante la investigación se han realizado una serie de pasos que han ayudado a obtener el resultado final. El proceso que se ha seguido ha sido el siguiente:

- **1º paso: observación de clases.** Durante este periodo, se ha observado cómo se trabajaba la expresión oral en el aula y qué aspecto hacía falta reforzar en las clases de Lengua y Literatura para 1º de ESO.

- **2º paso: elección del tema y de la actividad inicial y final que se iban a emplear para evaluar la investigación.** Una vez observadas las deficiencias, se ha seleccionado el tema de investigación. Asimismo, se ha optado por la tertulia como medio de diálogo para la grabación y la recogida de datos pues, en este tipo de intervenciones, los alumnos iban a estar más dispuestos a colaborar y participar, ya que se adapta mejor a su nivel curricular. Además, la tertulia puede fomentar una mayor participación entre el alumnado, dado su carácter distendido.
- **3º paso: establecimiento de los objetivos de la investigación y de las herramientas que se iban a emplear.** Para iniciar la investigación, se han planteado una hipótesis y unos objetivos que se tratarán de cumplir tanto en la unidad didáctica como en la investigación. Una vez hecho esto, se ha establecido que la elaboración de un cuestionario de observación diseñado y pilotado por la propia investigadora iba a ser el método elegido para la recogida de datos.
- **4º paso: elaboración de la unidad didáctica y elección de los visionados.** La unidad didáctica ha intentado poner en práctica todos aquellos contenidos teóricos que debía conocer el alumno para introducirse en el mundo de la expresión oral y para motivarles en cuanto a la práctica y análisis de la oralidad. Tanto el contenido teórico como las actividades y las presentaciones utilizadas en el aula se adjuntan en los Anexos I, II, III, IV, V, VI, VII Y VIII.
- **5º paso: elaboración del cuestionario de observación.** Para la elaboración del cuestionario, se ha partido de la teoría indicada en el punto 2.4. Se ha tratado de evaluar desde un punto de vista objetivo, al mismo tiempo que no se ha querido despreciar ningún dato que pudiera respaldar la hipótesis establecida para este trabajo.
- **6º paso: puesta en marcha y desarrollo de la unidad didáctica.** Como se ha explicado anteriormente, la unidad didáctica ocupó un total de 6 sesiones de clase donde la primera y la última se utilizaron para la muestra oral previa y la muestra oral resultante después de las explicaciones teóricas. A todo ello, hay que sumarle dos sesiones anteriores a la tertulia final, donde los alumnos vieron una película sobre la que iba a tratar esta última tertulia.
- **7º paso: análisis de las muestras orales.** Para analizar los datos obtenidos durante las grabaciones en el aula, se ha hecho uso del cuestionario de observación diseñado para esta investigación (véase Anexo IX). En el apartado 6 del presente trabajo se recogen los resultados obtenidos.
- **8º paso: elaboración de los resultados para verificar la hipótesis previa.** Tras la recogida de datos y el posterior análisis, se han establecido unas conclusiones que verifican la hipótesis expuesta en esta investigación.

Para la elaboración de la unidad didáctica, se ha utilizado una metodología inductiva donde, por medio de una pregunta previa, se le instaba al alumno a razonar sobre el contenido que se iba a tratar para realizar la explicación teórica y, posteriormente, realizar una serie de actividades. También, se pretendía fomentar en estas sesiones de clase el aprendizaje cooperativo. De este modo, las actividades finales de cada sesión trataban de fortalecer la cooperación en grupos para poder participar elaborando los propios argumentos.

A continuación, se detalla el contenido que se ha utilizado en las sesiones de clase, el cual fue explicado mediante presentaciones en diapositivas y con la entrega de la parte teórica al alumno.

## 1. La expresión oral

### 1.1. ¿Qué es la expresión oral?

### 1.2. ¿Qué podemos hacer por medio de la expresión oral? Los modos discursivos

### 1.3. La argumentación

## 2. Las normas conversacionales

## 3. Estrategias comunicativas

### 3.1. Las reglas de convivencia

### 3.2. Aspectos no verbales de la comunicación oral

#### 3.2.1. Distribución del tiempo

#### 3.2.2. Rodeos

#### 3.2.3. Lenguaje corporal

## 4. Tipos de diálogo: la tertulia y el fórum

### 4.1. Los tipos de diálogo

### 4.2. Tertulia

### 4.3. Fórum

### 4.3. Herramientas utilizadas para la recogida de datos

Para la realización del estudio, se ha partido de una grabación inicial, donde los alumnos del aula debían analizar y comentar el visionado de tres cortometrajes que trataban una misma temática. Los cortometrajes utilizados han sido los siguientes:

- Para 1ºA se han utilizado los siguientes cortometrajes:
  - o Idiots (<https://www.youtube.com/watch?v=5Dn6g5ouQFE>).
  - o Doll face (<https://www.youtube.com/watch?v=zI6hNj1uOkY>).
  - o Pásame la sal (<https://www.youtube.com/watch?v=F0g6MjNIIRc>).
- Para 1ºB se han empleado los cortometrajes siguientes:
  - o Cuestión de likes (<https://www.youtube.com/watch?v=IxE4TcxYKuo>).
  - o La mujer de mi vida (<https://www.youtube.com/watch?v=BtaP5Jl76a4>).
  - o Doll face (<https://www.youtube.com/watch?v=zI6hNj1uOkY>).

Posteriormente, los alumnos han tenido cuatro sesiones teóricas donde se les han explicado los contenidos indicados en el apartado 4.1. Después de estas sesiones, han visto una película sobre la que se iba a trabajar en la tertulia final. Las películas elegidas han sido:

- Para 1ºA: Gattaca.
- Para 1ºB: Requisitos para ser una persona normal.

La elección de las películas ha estado supeditada a los gustos y las motivaciones de los alumnos de cada clase. Durante la primera y la segunda tertulia se ha realizado una grabación de las intervenciones de los alumnos en el aula como método de recogida de datos sobre su expresión oral y su capacidad argumentativa.

Finalmente, como ya se ha comentado anteriormente, se ha elaborado un cuestionario de observación que recogía todos los ítems que se querían analizar para responder a la hipótesis del estudio y que se recoge en el Anexo IX del presente trabajo. En el Anexo X se recoge una transcripción de las intervenciones de un alumno, tanto en la grabación primera como en la grabación segundo. Esta transcripción sirve de ejemplo de cómo fueron las intervenciones de los alumnos durante las tertulias.

## **5. Resultados**

Para el análisis y la evaluación de este estudio, se han realizado dos grabaciones, como se ha comentado anteriormente: una grabación inicial que ha permitido conocer el punto de partida de los sujetos y una grabación final para saber si el trabajo realizado con ellos durante las sesiones de clase había conseguido una mejora en cuanto a sus interacciones orales. Para su evaluación, se ha utilizado un cuestionario de observación que ha sido rellenado por la investigadora donde se recogen los puntos más importantes que se han observado de las grabaciones (véase Anexo IX).

El cuestionario se ha utilizado en 24 ocasiones, para analizar a los 24 sujetos que han participado tanto en la grabación inicial como en la final. En el mismo cuestionario se analizaba la grabación inicial y final de cada alumno. Debido a la difícil tarea de analizar a todos los alumnos del aula al mismo tiempo, se ha hecho una observación dividida en proporciones, de tal modo que, para el aula de 1ºA (15 alumnos), se ha observado y analizado a cinco alumnos al mismo tiempo, realizando pausas en el video para recoger toda aquella información que fuera relevante para el estudio, por lo que se han realizado tres observaciones completas. El mismo proceso se ha seguido para 1ºB (nueve alumnos), donde solo se han realizado dos visualizaciones —en la primera, se ha observado a cinco alumnos y, en la segunda, a cuatro—, debido al menor número de estudiantes en esta aula.

Como se ha explicado anteriormente, en el Anexo X se recoge una transcripción de las intervenciones de un alumno, tanto en la primera grabación como en la segunda. Esta transcripción sirve de ejemplo de cómo fueron las intervenciones de los alumnos durante las tertulias.

A continuación, se analizarán los datos obtenidos en el cuestionario.

### **5.1. Análisis cuantitativo**

Dentro de los datos recabados, se puede analizar cuantitativamente el número de alumnos que han participado en la tertulia y la cantidad de turnos de palabra de cada alumno, tanto en la grabación inicial como en la final. De esta manera, se puede observar, desde un punto de vista objetivo, si se ha conseguido una mejora en cuanto a participación y asistencia.



En cuanto al número de alumnos que ha participado en las grabaciones, se puede observar en los visionados y en el Gráfico 1 que en la grabación inicial participaron 15 alumnos del primer grupo y nueve alumnos del segundo, lo que conforma un total de 24 estudiantes. En la segunda grabación, hay una pequeña variación, pues en el primer grupo se cuenta con 16 alumnos y en el segundo grupo, con ocho. Sin embargo, el número de estudiantes total se mantiene igual tanto en la primera grabación como en la segunda.

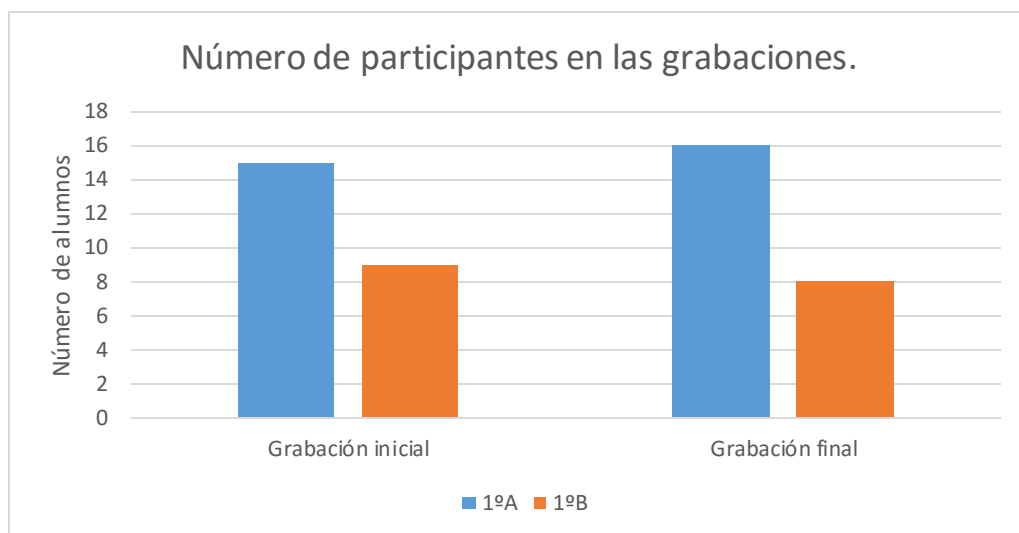


Gráfico 1. Número de participantes en las grabaciones.

En segundo lugar, en cuanto al número de intervenciones del alumnado, se puede ver que este número ha aumentado en las dos clases, aunque se ha producido un mayor aumento en el aula de 1ºA, como se puede observar en el siguiente gráfico.

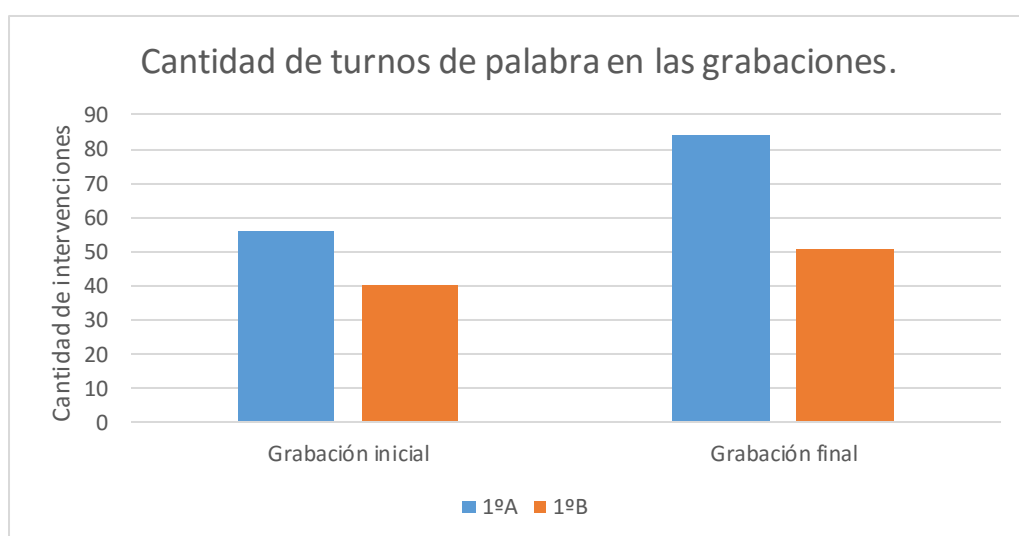
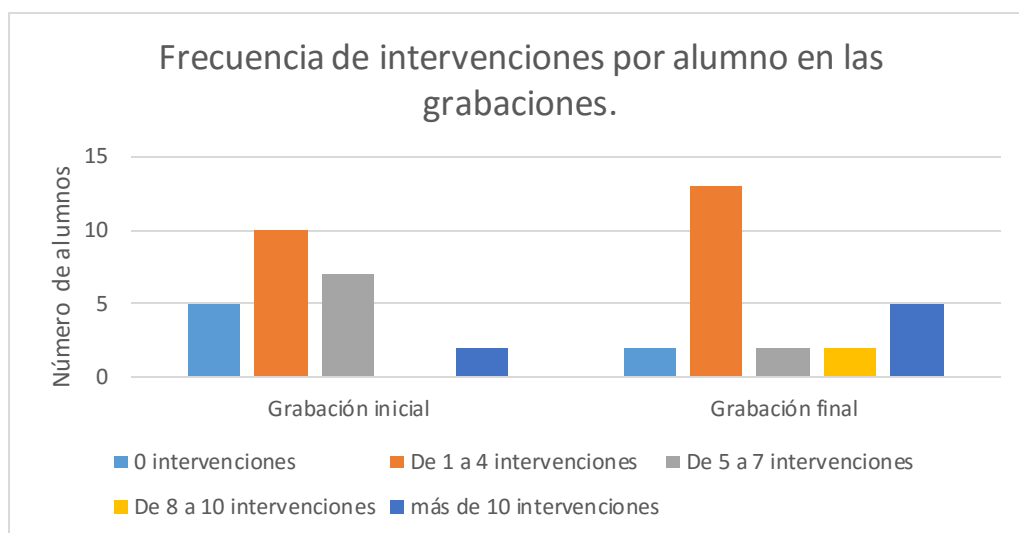


Gráfico 2. Cantidad de turnos de palabra en las grabaciones

Como el número de alumnos es inferior en el grupo de 1ºB, no es de extrañar que este haya tenido un mayor crecimiento en el número de intervenciones. No obstante, desde una perspectiva porcentual, se puede observar que igualmente es el grupo de 1ºA el que ha tenido una mayor mejora en los turnos de palabra, pues ha tenido un incremento de participación del 50% frente al 27,5% de 1ºB.

En el Gráfico 3, se puede observar que el número de turnos de palabra por alumno ha aumentado de la primera grabación a la segunda; de este modo, el número de alumnos que no ha intervenido se ha reducido, pasando de cinco a dos los alumnos que no han participado. A su vez, los alumnos que han intervenido de 5 a 7 veces se ha reducido, pasando de siete alumnos a dos (cinco alumnos de menos), mientras que los alumnos con más de ocho intervenciones han aumentado en la misma proporción (cinco alumnos de más), lo que indica unos resultados positivos.



**Gráfico 3. Frecuencia de intervenciones por alumno en las grabaciones.**

Por tanto, los datos cuantitativos que ofrece el estudio indican que ha habido una mejora en la participación de los estudiantes, tanto en la totalidad del grupo (un 40,6% de mejora) como en el número de las intervenciones individuales (donde el número de 0 intervenciones se ha reducido en un 60% y el número de más de 10 intervenciones ha crecido de 0 a 2). A continuación, se analizarán los datos cualitativos teniendo en cuenta la calidad de las intervenciones.

## 5.2. Análisis cualitativo

Por medio de este análisis, se pretenden observar todos aquellos aspectos recogidos en el cuestionario de observación que permiten analizarse cualitativamente.

El análisis de los resultados va a seguir el mismo orden que el cuestionario de observación: intervenciones del alumnado, oralidad, estrategias comunicativas, distribución del tiempo y comunicación no verbal. En estos apartados, se analizarán los datos obtenidos en la primera y segunda grabación para observar todos aquellos aspectos de mejora que se hayan logrado.

### 5.2.1. Intervenciones

En este ítem, se ha analizado la mejora de los alumnos en cuanto a su argumentación desde la grabación inicial a la grabación final. Para ello, no se han analizado detalladamente todos los aspectos de la argumentación porque, como ya se ha mencionado anteriormente, los alumnos están tomando un primer contacto con esta tipología textual. Este aspecto es el que no se trabaja normalmente en el primer ciclo de Secundaria. Sin embargo, se pretende demostrar mediante estos datos que los alumnos son capaces de realizar argumentaciones sencillas y de mejorar en su capacidad persuasiva mediante la práctica, incluso desde el primer curso de Secundaria. A continuación, se analizarán los datos obtenidos con el cuestionario de observación.

En cuanto a la argumentación de los alumnos, se ha analizado, en primer lugar, si realizan argumentos coherentes en relación al visionado. El porcentaje de argumentos coherentes ha aumentado desde la primera grabación a la última. Los datos aparecen reflejados en el Gráfico 4.

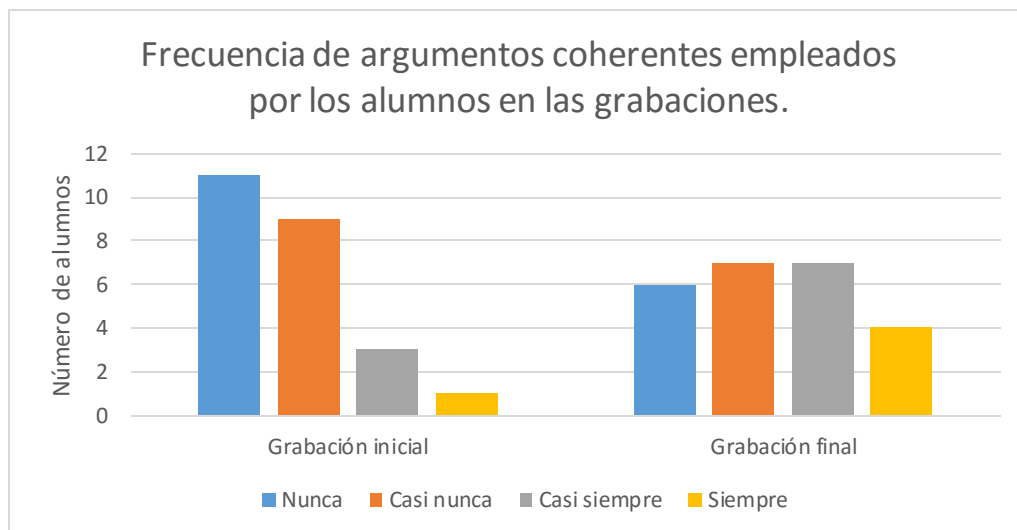
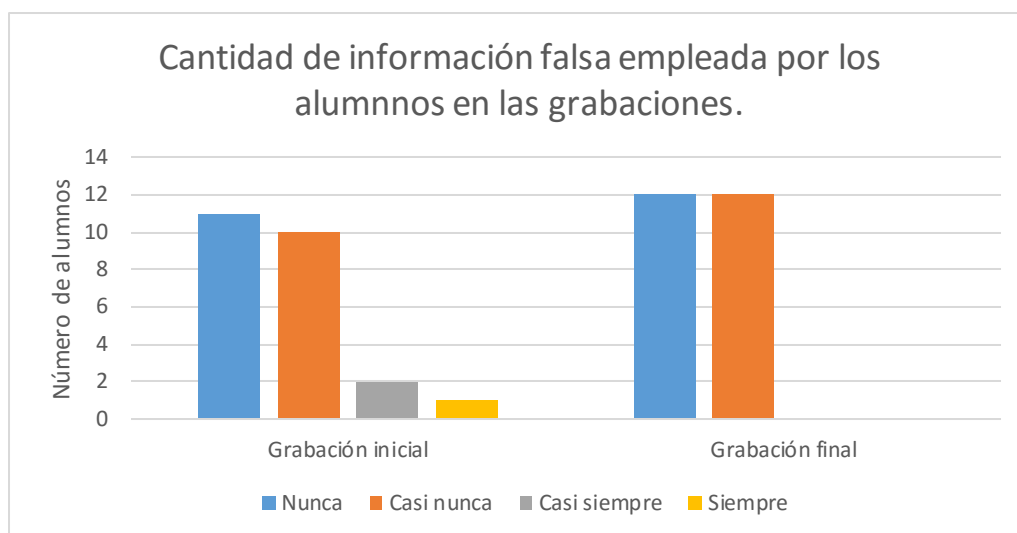


Gráfico 4. Frecuencia de argumentos coherentes empleados por los alumnos en las grabaciones.

También, como se observa en el Gráfico 5, la variación de información falsa o que no aparece en los vídeos se ha reducido desde la primera grabación hasta la última, ya que se pretendía evitar que los alumnos defendieran una postura si no aparecía en el vídeo o no tenía un sustento argumentativo.



**Gráfico 5. Cantidad de información falsa empleada por los alumnos en las grabaciones.**

Los datos del gráfico indican que el número de alumnos que aportaban información falsa siempre o casi siempre ha desaparecido, de tres alumnos a cero.

Los dos últimos aspectos que se quisieron analizar de la argumentación fueron, por un lado, la originalidad de las intervenciones y, por otro, el uso de la ejemplificación como estrategia argumentativa y persuasiva. En ambos ítems, se han observado diferencias notables entre la primera grabación y la segunda. De este modo, en el grado de inusualidad y novedad de los alumnos, se puede ver en el Gráfico 6 que el porcentaje de alumnos que no aportaban ningún comentario novedoso se ha reducido de 12 a cuatro alumnos.

Del mismo modo, el número de alumnos que han aportado información novedosa ha aumentado de un alumno a siete. Por otro lado, los datos de los alumnos que han sido novedosos “casi nunca” o “casi siempre” han tenido pequeñas variaciones, pero en ambos casos han aumentado; los alumnos que no presentaban originalidad “casi nunca” ha pasado de siete a ocho y los alumnos que presentaban originalidad “casi siempre” ha aumentado de cuatro a cinco.

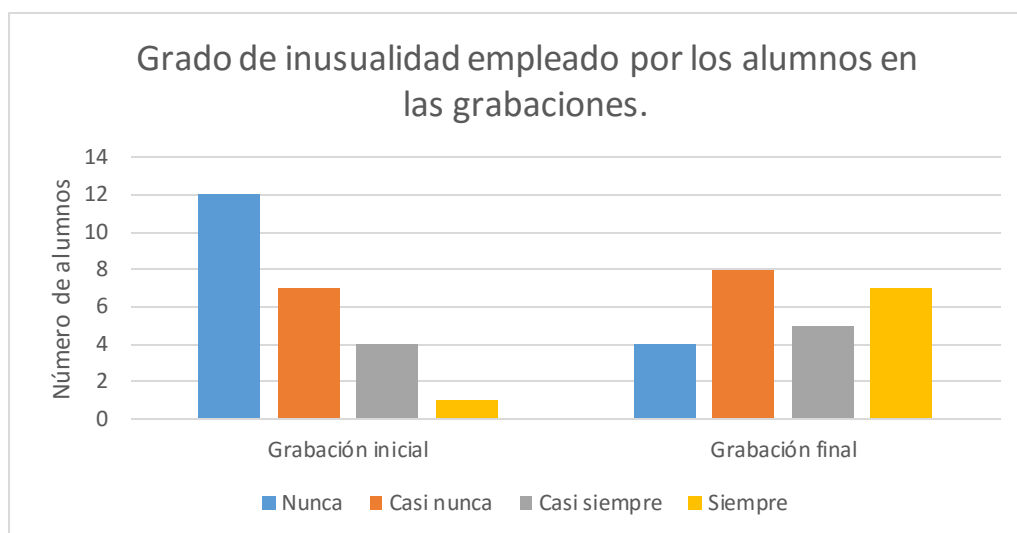


Gráfico 6. Grado de inusualidad empleado por los alumnos en las grabaciones.

Por tanto, como se observa en el Gráfico 6, la originalidad de los argumentos ha aumentado del 20,8% al 50%. Por otro lado, en la cantidad de ejemplos utilizados por los alumnos como estrategia persuasiva, también se han conseguido resultados positivos. En la transcripción del Anexo X hay una pequeña muestra de la novedad en los argumentos de la segunda grabación frente a la primera de un alumno en concreto.

Por otro lado, en el Gráfico 7, se observa que el número de alumnos que hace uso de esta estrategia “siempre” ha pasado de cero a ocho, así como el número de alumnos que lo usa “casi siempre”, que ha aumentado de uno a seis. Por tanto, proporcionalmente, el número de alumnos que no lo emplea “nunca” se ha reducido, pasando de 11 a cinco, al igual que los que no lo emplean “casi nunca”, pasando de 12 a cuatro. Por tanto, ha pasado de ser casi nula a utilizarse como estrategia en un 58,33% de los casos.

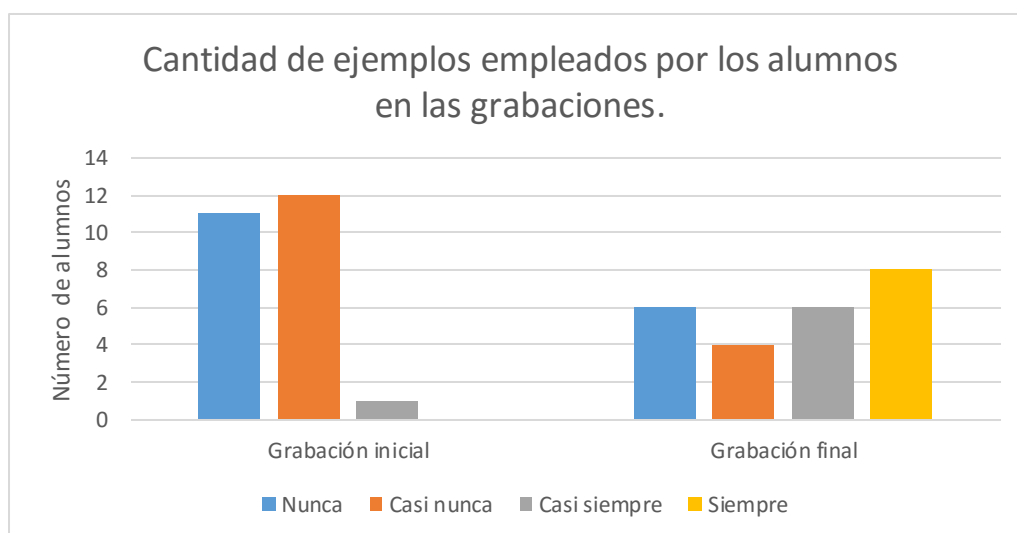


Gráfico 7. Cantidad de ejemplos empleados por los alumnos en las grabaciones.

Por último, dentro de las intervenciones, se ha querido analizar el volumen de voz de los estudiantes. El criterio que se ha seguido ha dependido de la inteligibilidad del estudiante en su intervención, pues en muchos casos el alumno hablaba demasiado bajo y sus compañeros o la investigadora no podían oírle; del mismo modo, en ocasiones los alumnos hablaban excesivamente alto como estrategia para superponer su opinión a la del compañero. En este aspecto también se ha notado una mejora notable, como se observa en el Gráfico 8, pues el número de estudiantes con el volumen de voz excesivamente alto se ha reducido de seis a cinco alumnos, así como el número de estudiantes con el volumen demasiado bajo, que se ha reducido de 15 a 10 alumnos.

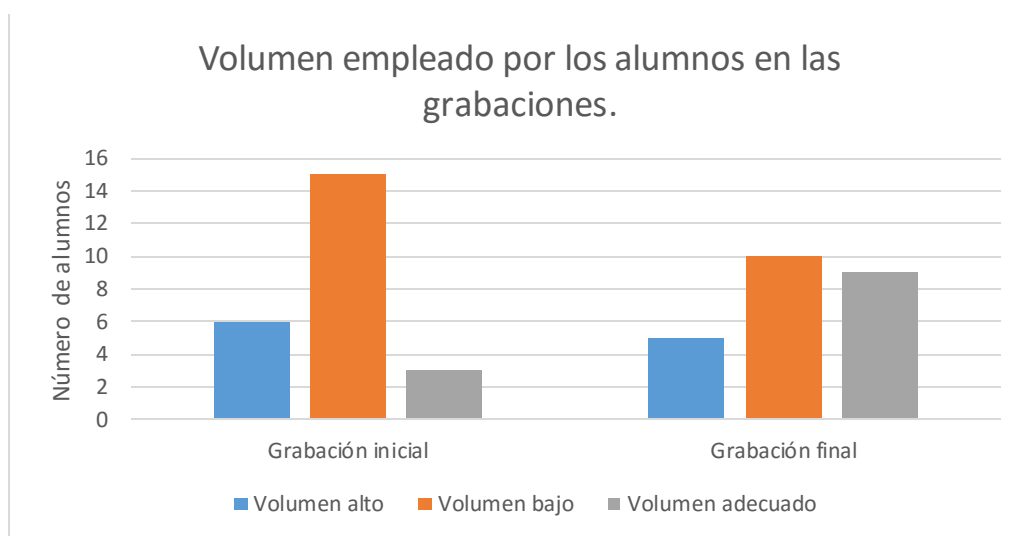


Gráfico 8. Volumen empleado por los alumnos en las grabaciones.

### 5.2.2. Oralidad

En la oralidad se ha analizado, en primer lugar, el modo de transición empleado para comenzar a hablar, el cual ha variado considerablemente desde la primera grabación hasta la última, como se observa en el Gráfico 9. Así, el número de pausas ha aumentado de siete a diez alumnos, mientras que el número de solapamientos se ha mantenido estable y el de interrupciones se ha reducido, de ocho a cinco.

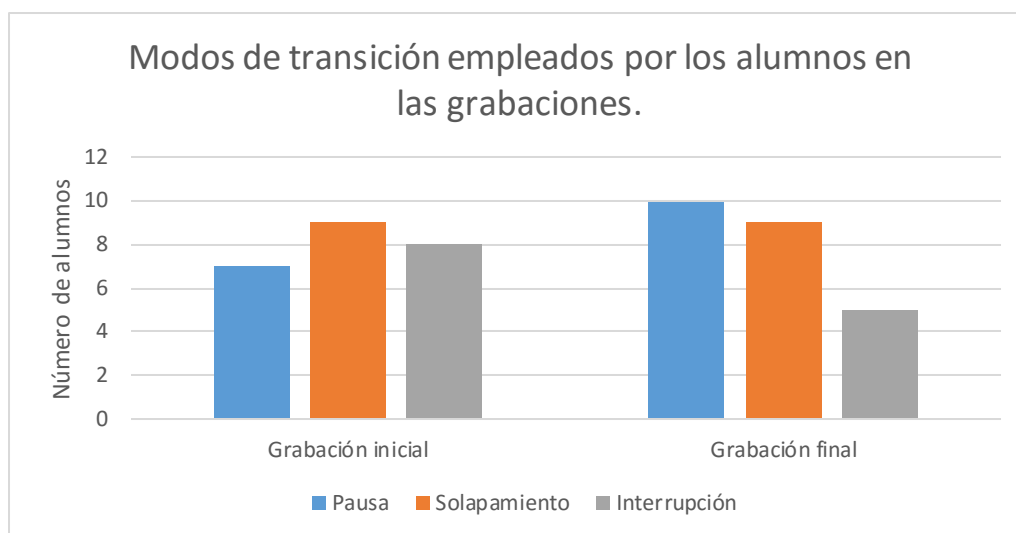


Gráfico 9. Modos de transición empleados por los alumnos en las grabaciones.

Esto demuestra que, aunque el nivel de solapamiento en las intervenciones no ha variado y se mantiene estable, sí es cierto que han disminuido las interrupciones de los compañeros y se ha realizado una pausa para el inicio de la conversación.

Ha sido interesante analizar, además, los papeles comunicativos (véase Gráfico 10) que han tenido los estudiantes durante sus intervenciones, pues no en todos los casos los alumnos intervienen de la misma manera ni con la misma finalidad. Este aspecto también se ha visto modificado desde la primera grabación hasta la última. De este modo, el número de aserciones ha disminuido (de 11 a ocho alumnos), lo que nos indica que los alumnos han argumentado más allá de la simple respuesta del profesor, por lo que el número de respuestas se ha visto incrementado considerablemente (de siete a diez). Por otro lado, las preguntas de los estudiantes y las validaciones se han mantenido estables (dos alumnos en las preguntas y cuatro alumnos en las validaciones).

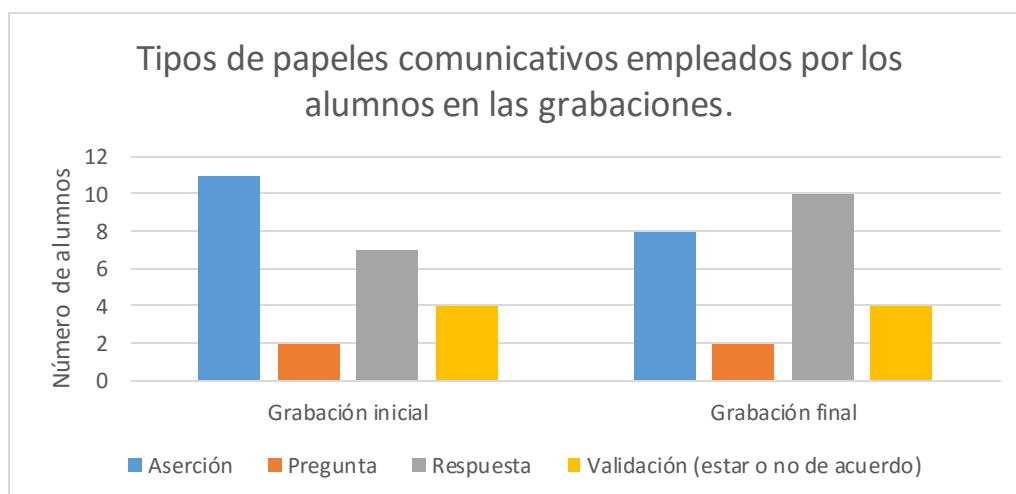


Gráfico 10. Tipos de papeles comunicativos empleados por los alumnos en las grabaciones.

Asimismo, en el Gráfico 11 se observa que la manera de realizar las intervenciones también se ha modificado ligeramente. Como se observa a continuación, las intervenciones desligadas se han reducido de tres a dos alumnos, al igual que la continuativa, que se ha reducido en cuatro alumnos, mientras que las intervenciones reactivas han crecido de cinco a ocho y las iniciativas de tres a cinco.

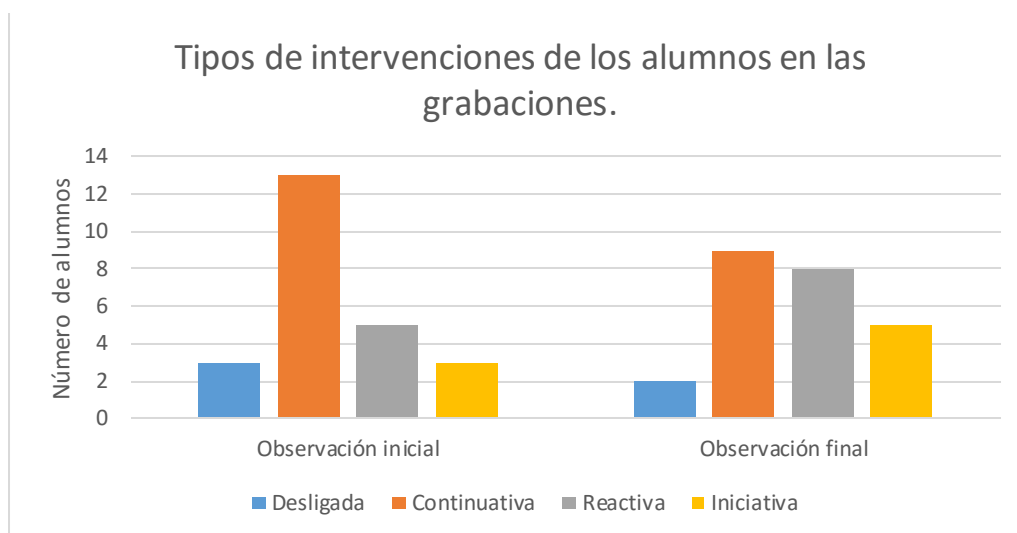


Gráfico 11. Tipos de intervenciones de los alumnos en las grabaciones.

Finalmente, el último aspecto de la oralidad que se ha analizado ha sido el de la originalidad en cuanto a estructuras y vocabulario en la expresión oral (véase Gráfico 12), así como el ingenio manifestado en la comprensión oral. Del primer aspecto no se ha observado muchas variaciones (solo una pequeña mejora de un alumno que ha pasado de no variar el léxico casi nunca a variarlo casi siempre), aunque también se debe reconocer que no se ha trabajado el vocabulario y la estructuración oral en el aula por falta de tiempo.

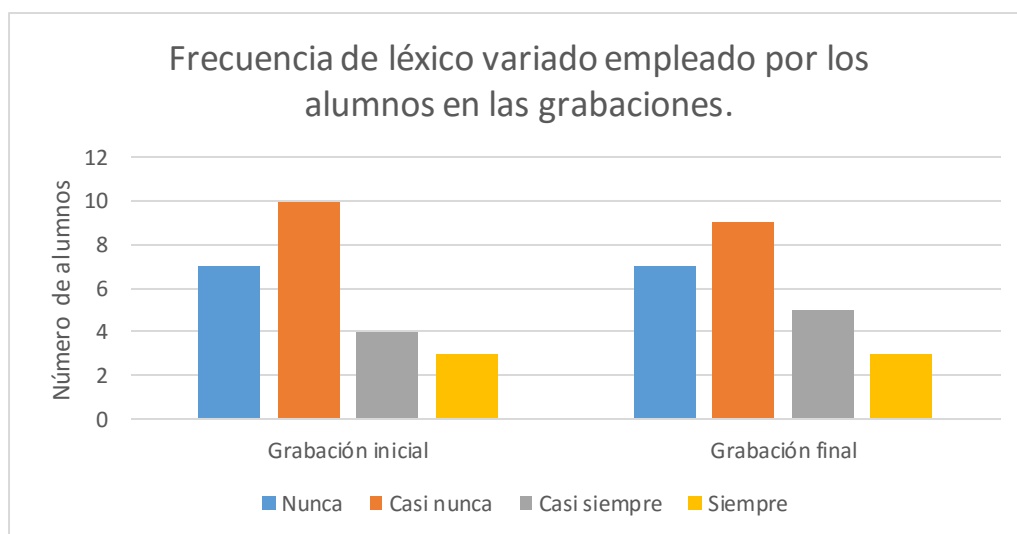


Gráfico 12. Frecuencia de léxico variado empleado por los alumnos en las grabaciones.



Sin embargo, sí se ha notado una mejora en cuanto al ingenio despertado en la comprensión de las muestras orales, como se observa en el Gráfico 13. De este modo, el nulo grado de comprensión de los alumnos se ha reducido de cuatro a dos. Además, el número de alumnos que no comprendían “casi nunca” se ha reducido más drásticamente, de cinco a uno. Por otro lado, los alumnos que mostraban mayor nivel de comprensión “casi siempre” ha aumentado de 13 a 15, al igual que el porcentaje de alumnos que comprendían “siempre”, que ha aumentado de dos a siete.

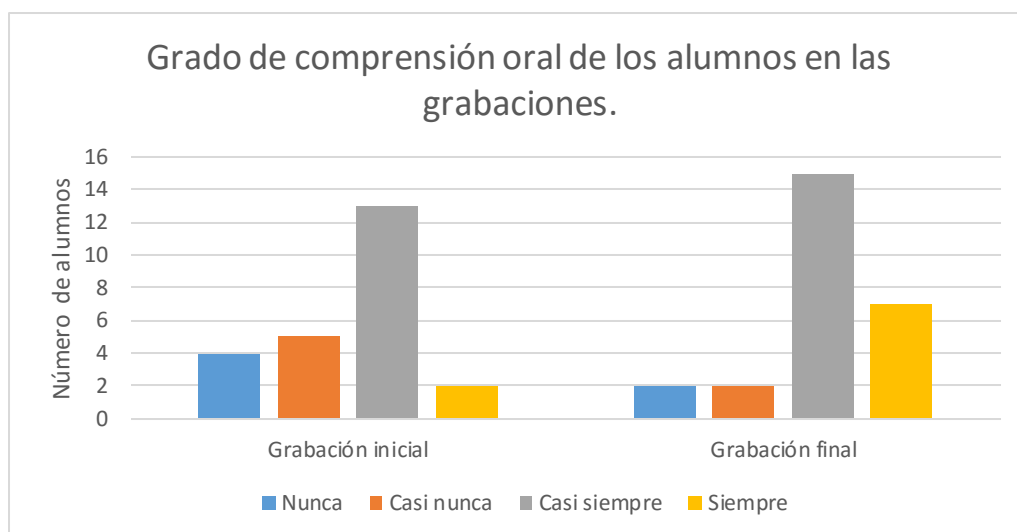
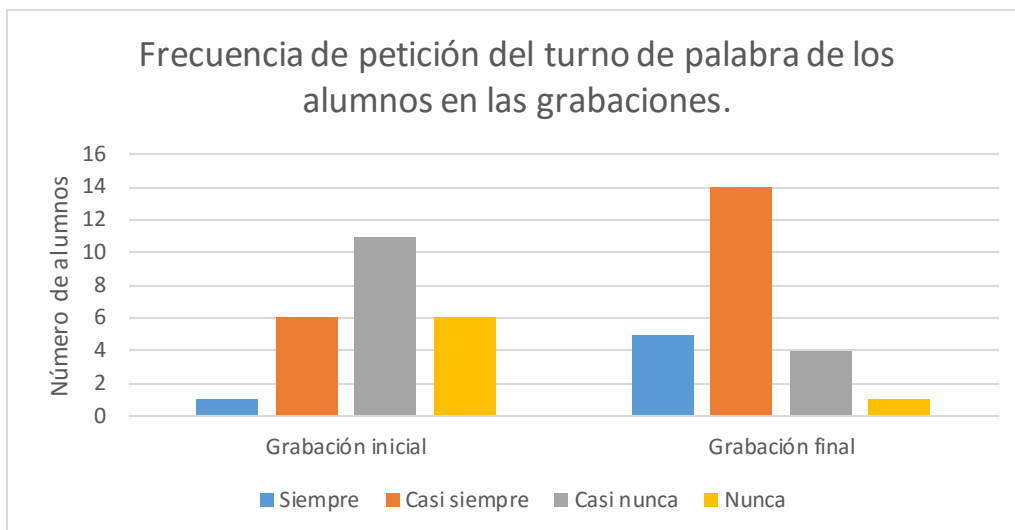


Gráfico 13. Grado de comprensión oral de los alumnos en las grabaciones.

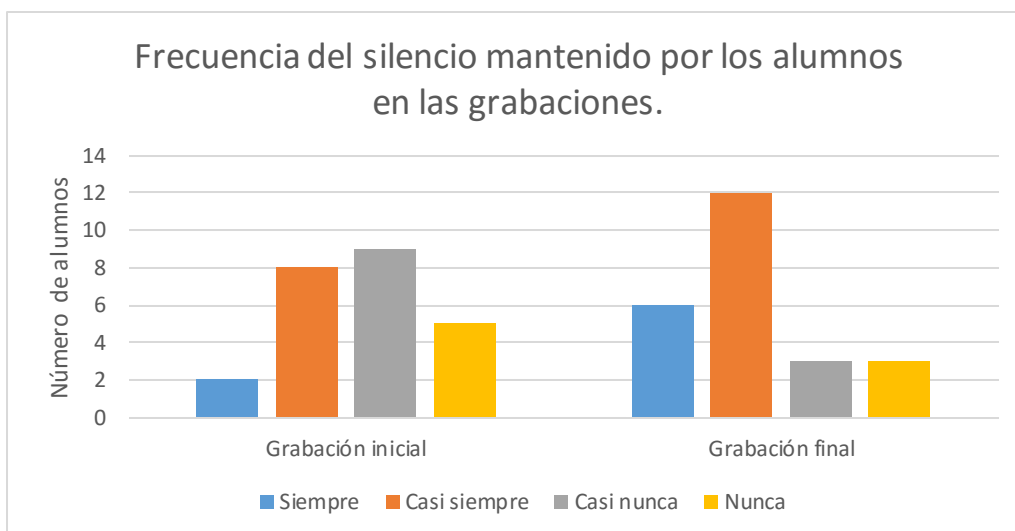
### 5.2.3. Estrategias comunicativas

En este apartado es donde más ha afectado el trabajo realizado durante las cuatro sesiones teóricas y donde más se ha podido observar el proceso de mejora. De este modo, los alumnos han aprendido a solicitar el turno de palabra, el cual se realizaba levantando la mano y esperando a que el alumno que hablara en ese momento terminara. Así, el número de alumnos que solicitaban siempre el turno de palabra ha aumentado de uno a cinco, al igual que los alumnos que lo solicitaban casi siempre, que han aumentado de seis a 14. Esta mejora se puede observar en el Gráfico 14.



**Gráfico 14. Frecuencia de petición del turno de palabra de los alumnos en las grabaciones.**

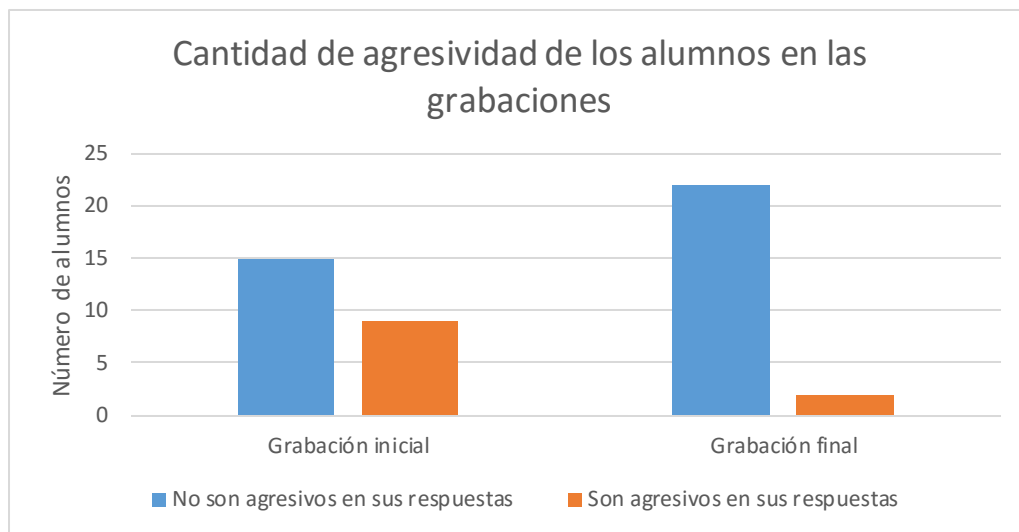
Al mismo tiempo, también se percibe una mejora en el respeto hacia el turno de intervención del compañero, como se observa en el Gráfico 15, pues el número de alumnos que se ha mantenido en silencio durante este proceso ha sido mayor en la grabación final que en la grabación inicial, obteniéndose una mejora en ocho alumnos (cuatro que se mantienen en silencio “siempre” y cuatro que se mantienen en silencio “casi siempre”).



**Gráfico 15. Frecuencia del silencio mantenido por los alumnos en las grabaciones.**

La agresividad en las intervenciones también se ha reducido considerablemente. Aunque, afortunadamente, no se han registrado grandes complicaciones en este aspecto, los pocos casos se han reducido, quizás porque los alumnos hayan entendido que el trabajo consistía en expresar opiniones respetando la de los compañeros. De este modo, de los 15 sujetos que no intervenían en forma de ataque en la primera

grabación, se ha pasado a 22 en la segunda, aumentando así del 62,5% al 91,6% de alumnos que intervenían adecuadamente.

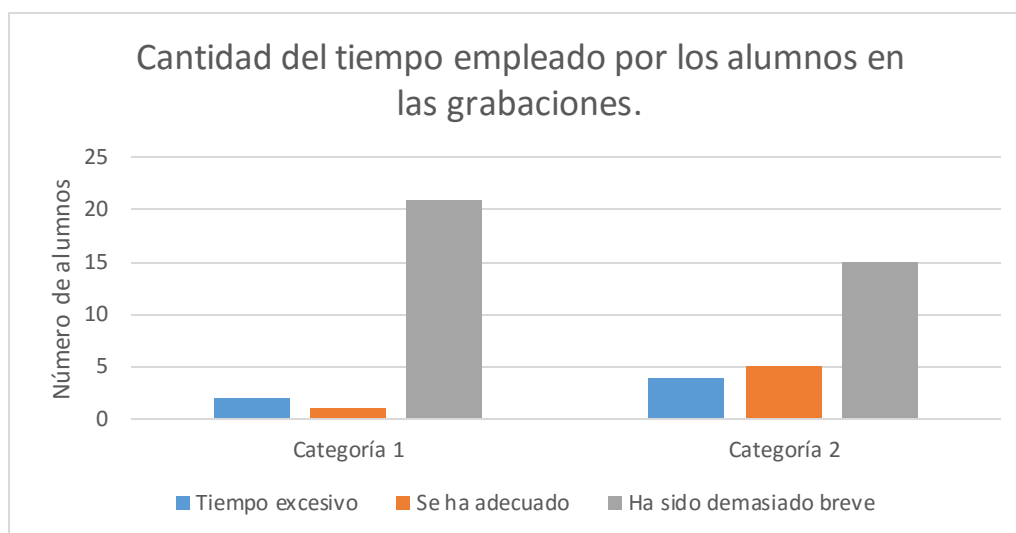


**Gráfico 16. Cantidad de agresividad de los alumnos en las grabaciones**

Por otro lado, atendiendo al comportamiento, el grado de distracción de los alumnos durante la actividad ha disminuido, sobre todo en el aula de 1ºB, pues en la primera grabación estaban más inquietos y se distraían con mayor facilidad que en la segunda. Esto no quiere decir que se haya reducido al completo, pero sí es cierto que muchos de los estudiantes estuvieron más interesados en analizar la película final que los cortometrajes.

#### **5.2.4. Distribución del tiempo**

Dentro de la temporalización, se ha analizado la duración de las intervenciones de los estudiantes, para saber si se extendían en exceso para transmitir una idea o si, por el contrario, eran demasiado breves, dejando así su intervención carente de interés para el análisis argumentativo.



**Gráfico 17. Cantidad del tiempo empleado por los alumnos en las grabaciones.**

En el Gráfico 17 se puede observar que, aunque la mayoría de los alumnos siguen haciendo intervenciones demasiado breves, este número se ha reducido tras el trabajo realizado durante las sesiones teóricas (de 20 a 15 alumnos). Sin embargo, el número de intervenciones breves sigue siendo bastante superior, lo cual puede deberse a la limitación temporal con la que ha contado el estudio.

#### **5.2.5. Comunicación no verbal**

De la observación del lenguaje no verbal, se ha podido comprobar que, aunque el alumnado mostró un gran interés en la sesión teórica relacionada con el lenguaje no verbal, no ha aplicado ningún aspecto en la tertulia.

En primer lugar, en el aula se ha contado con alumnos más extrovertidos y otros más introvertidos. Esto también se hacía patente, además de en el número de intervenciones, en la posición de las manos y el cuerpo (véase Gráfico 18). Por un lado, los alumnos más extrovertidos tenían un excesivo movimiento de manos mientras hablaban (estos representaban el 41,6% de la clase), pero, por otro lado, los alumnos más tímidos y los que se sentían más seguros con sus intervenciones dejaban las manos sin movimiento (el 58,33% de la clase). Dentro de este último porcentaje, se pueden diferenciar a los alumnos introvertidos de los de carácter más tranquilo por la posición de las manos pues, mientras los primeros tenían las manos debajo de la mesa, los segundos posaban las manos encima de la mesa como símbolo de mayor seguridad.

Lo interesante de todo ello es ver que el trabajo de la comunicación oral de la clase ha ayudado a que los alumnos más tímidos se sintieran con una mayor seguridad en las sesiones orales, pues la práctica continuada les ha permitido considerar la expresión oral como un aspecto más que hay que trabajar en el aula de lengua.

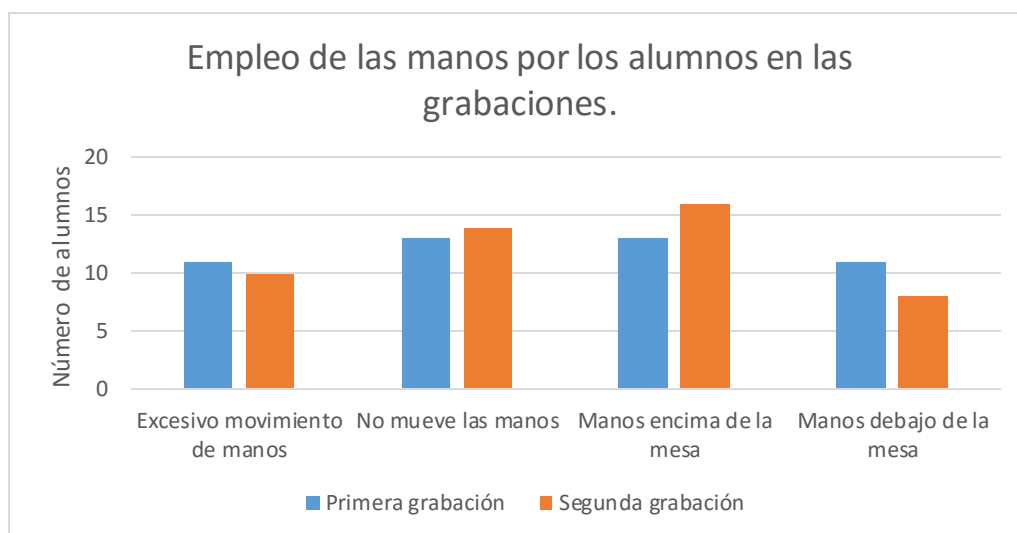


Gráfico 18. Empleo de las manos por los alumnos en las grabaciones.

El análisis de la mirada ha sido muy interesante para, de nuevo, confirmar que la práctica oral en el aula ha permitido que los estudiantes sintieran una mayor seguridad a la hora de intervenir, como se observa en el Gráfico 19. De este modo, se ha visto un incremento de estudiantes que mantenían la mirada con el moderador y los compañeros durante su intervención (de tres a nueve alumnos) y se ha reducido el número de estudiantes que desviaban la mirada (de 17 a 14) o miraban al suelo mientras hablaban (de cuatro a un alumno).

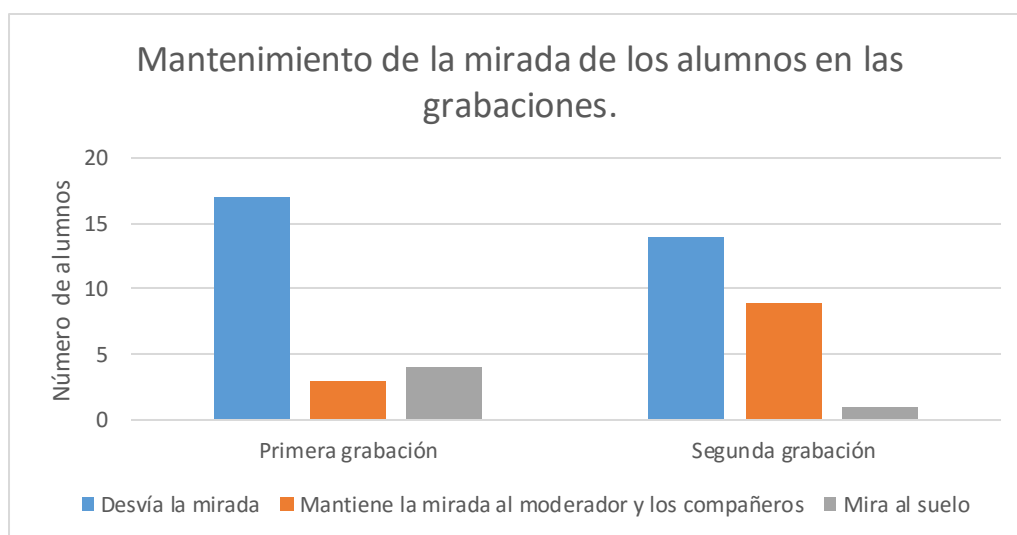


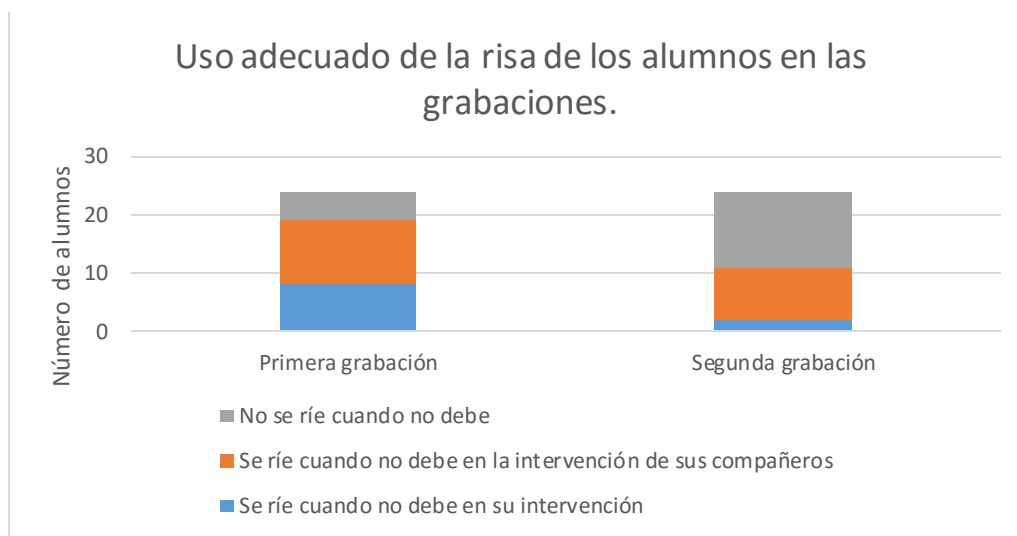
Gráfico 19. Mantenimiento de la mirada de los alumnos en las grabaciones.

Aunque se sigue contando con una mayoría de sujetos que desvía la mirada mientras interviene, el número de estudiantes que sabe mantener la mirada ha aumentado del 12,5% al 37,5%.

Finalmente, el último aspecto observado en la comunicación no verbal ha sido el de la risa (véase Gráfico 20). Se considera oportuno el análisis de este aspecto porque

muchas veces el alumno tiende a refugiarse en la risa como manera de reducir la tensión que provoca la intervención en público. En primer lugar, ya se contaba con alumnos que se mantenían serios durante su intervención, pero lo que no se pensaba era que este porcentaje iba a aumentar de la primera grabación a la segunda (del 33,3% al 50%), lo que indica que los estudiantes se empezaron a tomar en serio la importancia de la intervención oral en el aula.

Por otro lado, ha sido también gratificante saber que el número de alumnos que se ríen en momentos inapropiados se ha reducido de la primera grabación a la segunda, como se puede observar en el Gráfico 20.



**Gráfico 20. Uso adecuado de la risa de los alumnos en las grabaciones.**

Como muestra el Gráfico 20, los alumnos que se ríen cuando no deben lo hacen principalmente en el turno del compañero (un 45,83% frente a un 33,33% de alumnos que se ríen durante su intervención). Esta variable no ha cambiado de una grabación a otra. Lo que sí ha cambiado es, como se ha dicho antes, los estudiantes que se han tomado en serio su intervención, dejando la risa fácil a un lado.

## 6. Discusión

Tras el análisis de los datos obtenidos con el cuestionario de observación, se va a discutir y examinar el porqué de estos resultados y cuáles han sido los aspectos de mejora. Igualmente, se establecerán las limitaciones con las que ha contado esta investigación para, finalmente, proponer futuras líneas de investigación que puedan seguir profundizando en la mejora metodológica de la expresión oral en el aula de Lengua.

### 6.1. Discusión de los datos recabados

#### 6.1.1. Datos cuantitativos

En primer lugar, se van a analizar los datos cuantitativos con los que se cuenta: el número de alumnos y los turnos de palabra. En el primer dato, se ha observado que el número no ha variado, aunque sí es cierto que se ha contado con una baja (una alumna de 1ºB, que abandonó el instituto para volver a su país) y con un alta (un alumno de 1ºA que había estado hospitalizado).

En el segundo dato, se ha obtenido una mejora, tal y como se puede analizar en el Gráfico 2. Este aumento ha podido deberse a dos motivos principales: por un lado, los alumnos asistieron a sesiones teóricas entre la primera y la segunda grabación donde se les insistió en la importancia de pedir el turno de palabra; por otro lado, los alumnos se han podido sentir más seguros en sus intervenciones gracias al trabajo previo realizado en clase.

#### 6.1.2. Datos cualitativos

En segundo lugar, se van a analizar los datos cualitativos del estudio. Primeramente, el cuestionario se ha centrado en la calidad de las intervenciones. De este modo, se observa en el Gráfico 3 que el número de argumentos que aportó información relevante había crecido considerablemente. Esto puede deberse a que, durante las sesiones teóricas, se les ha insistido a los alumnos en analizar muestras reales extraídas de la televisión y en argumentar sus opiniones<sup>1</sup>. Del mismo modo y, posiblemente, por las

---

<sup>1</sup> El aspecto sobre el que más se ha incidido era que los alumnos buscaran el porqué a su respuesta. No se admitía como respuesta válida un *sí* o *no*, había que argumentarlo para que el alumno obtuviera un positivo por su intervención.

mismas variables, el número de alumnos que aportaba información falsa o que no se encontraba en el vídeo se ha reducido.

También se observa en el Gráfico 6 el análisis de la originalidad en las intervenciones y el uso de la ejemplificación como estrategia persuasiva en el Gráfico 7. La mejora en estos ítems puede deberse a que, durante las sesiones teóricas, se han realizado actividades que intentaban despertar la conciencia crítica del estudiante en cuanto a sus opiniones personales y se valoraba la originalidad por medio de una puntuación extra que iba a ser incluida en su evaluación final del tercer trimestre.

También se ha obtenido una mejora en el conocimiento del alumno sobre la estructura de la tertulia. Además, se han repasado los aspectos más importantes durante las sesiones teóricas y han tenido como ejemplo una muestra real extraída de la televisión.

Del mismo modo, se han explicado los conceptos del principio de cooperación y cortesía, los cuales han servido como modo de reflexión sobre la expresión oral y para que los alumnos entendieran de qué manera afectan estos factores a la oralidad<sup>2</sup>.

También se ha notado una mejora en el volumen de la voz (véase Gráfico 8). Esto puede deberse a la incidencia constante en las sesiones de clase para que el alumno comprendiera que tenía que hablar más alto para ser escuchado. Uno de los aspectos que ha influido en el volumen bajo de la voz ha sido la timidez, aspecto que se hace más visible en el análisis de la comunicación no verbal, recogido también en el cuestionario de observación y que se analizará más adelante.

Seguidamente, dentro de la oralidad, se ha querido analizar el modo de transición en el turno de palabra. La mejora en los datos en el Gráfico 9 demuestra que, aunque no se ha eliminado el solapamiento, sí se ha reducido considerablemente. Sin embargo, estos datos se pueden considerar todo un éxito, pues la cultura española utiliza este breve modo de transición incluso en el plano formal. Como analiza Raga (2005), la cultura española se caracteriza por una casi inexistencia de pausa temporal entre una conversación y la siguiente. Lo que realmente caracteriza a la cultura mediterránea es el continuo solapamiento de conversaciones interrumpidas que, por lo general, no van acompañadas de una disculpa.

---

<sup>2</sup> El principio de cooperación y cortesía han sido explicados en el aula, han visto muestras reales sobre la ruptura de estos principios y han realizado actividades de reflexión que se recogen en los Anexos II, VII y VIII.



Asimismo, los papeles comunicativos que se han mantenido y que se pueden observar en el Gráfico 10, indican la reducción en el número de aserciones y una mayor elaboración del discurso argumentativo. Esto es bastante relevante pues, aunque no se ha trabajado de forma teórica la estructuración argumentativa, se le ha hecho constante hincapié al alumnado para que interviniera y razonara su porqué.

El Gráfico 12 muestra una mejora en el ingenio despertado mediante la comprensión oral, el cual puede tener su explicación en el análisis constante que se ha realizado durante las actividades de las sesiones teóricas mediante muestras extraídas de la televisión.

Sin embargo, el aspecto donde más se ha notado la mejora en esta investigación ha sido en las estrategias comunicativas. En primer lugar, la demanda del turno de palabra ha mejorado considerablemente, debido a la constante insistencia que se ha tenido los días previos a que levantaran la mano si querían intervenir para respetar el turno del compañero. También, y por el mismo motivo, se ha mejorado el respeto al compañero mientras intervenía, como se puede observar en el Gráfico 15.

En cuanto a la distribución del tiempo (véase Gráfico 17), se ha reducido el número de intervenciones breves, aunque este número no ha desaparecido. A pesar de que el resultado haya sido positivo, se podría haber producido una mejora aún mayor si la unidad didáctica hubiera contado con más tiempo de clase para ser llevada a cabo.

Seguidamente, como se comentó más arriba, se había acordado introducir un apartado en el cuestionario donde se pudiera observar la comunicación no verbal porque este es un aspecto más que influye dentro de la comunicación oral y, por ello, los alumnos habían recibido una sesión teórica sobre este aspecto de la oralidad. De este modo, resultaba interesante conocer si había tenido alguna incidencia en el comportamiento de los sujetos. Asimismo, este tipo de comunicación puede dar mucha información acerca del interés y la motivación del alumnado por participar en la tertulia pues, por medio del análisis de su lenguaje corporal se pueden establecer algunas afirmaciones acerca de la motivación del alumno.

La motivación por parte del alumnado en la sesión teórica del lenguaje no verbal muestra que para el discente esta información es relevante para su vida diaria. Sin embargo, hubiera sido interesante trabajar con ellos este aspecto en el aula. De nuevo, el factor tiempo ha jugado en contra del estudio. Asimismo, es posible que se hubiera podido producir una mejora si los alumnos se hubieran observado en la primera grabación, pues esto hubiera permitido una reflexión sobre el comportamiento del

cuerpo. Sin embargo, la falta de tiempo no permitió realizar estas actividades. No obstante, la observación de este aspecto en el cuestionario ha sido interesante por los datos que a continuación se detallan.

Se han producido ciertas mejoras en el lenguaje no verbal del estudiante como, por ejemplo, el mantenimiento de la mirada, como se señaló al comentar el Gráfico 19. Este ascenso se debe a la práctica constante de la expresión oral más que de la teoría aprendida. Es decir, los alumnos han adquirido una mejora más sustancial gracias a la práctica, ya que la teoría solo ha permitido que el alumno fuera consciente de la importancia del lenguaje corporal. Asimismo, se ha obtenido una mejora en el uso de la risa como estrategia disuasoria, tal y como se observa en el Gráfico 20, lo cual puede deberse a que, la práctica oral constante en el aula redujo el miedo a la pérdida de la *imagen (face)* y permitió que el ambiente en el aula fluyera de manera más distendida.

Como conclusión, se debe indicar que la mejora de los resultados obtenidos en el apartado 5 se deben al trabajo realizado durante el desarrollo de la unidad didáctica. Las mejoras están patentes en las diferencias observadas entre la primera y la última grabación, lo cual no hace más que manifestar la conveniencia de trabajar la expresión oral en el aula para su mejora y la defensa del uso de la argumentación en 1º de ESO como introducción al mundo persuasivo, aspecto que convive diariamente con el alumno de Secundaria.

## **6.2. Variables del estudio**

Finalmente, como conclusión a los resultados obtenidos en este estudio, se debe indicar que ciertas variables han afectado a los datos obtenidos en el cuestionario. Estas variables han sido las siguientes:

1. **Vacaciones de Semana Santa.** Debido a que el estudio se ha realizado en las sesiones previas y posteriores a las vacaciones que delimitan el segundo trimestre del tercero, el número de alumnos ha variado y, se ha contado, por tanto, con una menor motivación por el trabajo en el aula, lo cual ha podido afectar a que no se hayan obtenido los mismos resultados que si se hubiera realizado a la mitad de un trimestre. También, esta variable ha afectado al número de alumnos que asistía asiduamente, pues en muchos casos ha habido faltas de asistencia que no se llegaron a justificar.

2. **Autorizaciones para la grabación.** Este es otro aspecto que ha afectado tanto al número de alumnos como al comportamiento natural del alumnado. Debido a que los sujetos eran menores de edad, los padres debían firmar una autorización para que sus hijos participaran en la grabación. Esto ha provocado que algunos estudiantes que habían participado con motivación durante las sesiones teóricas, no pudieran participar en las grabaciones del estudio por la negativa de sus tutores legales.
3. **Variación en la metodología.** Otra variable que ha podido afectar a los datos obtenidos ha sido el cambio metodológico en cuanto a las directrices de la tertulia pues, en la primera grabación, los alumnos intervenían y participaban sin un guion previo, mientras que en la segunda grabación se realizó una presentación de diapositivas que les guiaba en los temas que debían analizar.
4. **La asistencia.** Como se ha comentado en las dos primeras variables, la asistencia se ha visto afectada, sobre todo en el aula de 1ºB (9 alumnos), ya que, como la clase de Lengua era a primera hora de la mañana, muchos alumnos no venían o no podían entrar al aula por llegar tarde al centro.

### 6.3. Limitaciones del estudio

Entre las variables del estudio, hay algunos aspectos que han podido modificar el resultado final de los datos obtenidos. Sin embargo, aquí se pretende analizar las limitaciones con las que ha contado el estudio tanto en su desarrollo como en los datos recabados. Las principales limitaciones han sido las siguientes:

1. **Ausencias.** Como ya se ha comentado anteriormente, debido a que la unidad didáctica se ha llevado a cabo en la transición del segundo al tercer trimestre, muchos alumnos han estado ausentes o han faltado a un gran número de clases, por lo que ha habido un porcentaje menor de estudiantes que el que se puede encontrar en otro centro de Secundaria.
2. **Limitación temporal.** Debido al breve periodo de prácticas en el que se debe incluir la observación y la preparación de la unidad didáctica dentro del calendario escolar que debe cumplir el alumnado (contenidos que deben cumplir, fechas de exámenes, actividades extraescolares), este estudio ha contado con poco tiempo para la aplicación en el aula. Puede que, si se hubiera contado con un periodo más extenso, se podrían haber realizado más actividades y se hubiera incidido más en el contenido teórico para una mejor aplicación de los contenidos y un mejor resultado en los datos.

3. **Grupo reducido de alumnos.** Debido a las características propias del centro, las aulas de 1º de ESO contaban con un número escaso de alumnos con los que poder trabajar. Puede que un mayor número de alumnos hubiera modificado los datos obtenidos.
4. **La “vergüenza” de hablar en público.** Debido a la edad de los estudiantes y a la falta de costumbre de tomar la palabra en público en el aula de Secundaria, muchas veces ha costado que el alumno tomara la iniciativa a la hora de transmitir su opinión. La edad es un factor muy importante, pues afecta al concepto de la pérdida de la “imagen” positiva (*face*) establecido por Goffman (1994)<sup>3</sup>.

#### 6.4. Futuras líneas de investigación

Los datos obtenidos en el estudio han indicado una mejoría en la expresión oral por medio del trabajo en el aula y la puesta en práctica, a partir del análisis de muestras orales extraídas de la televisión. Esto es un indicador de que, a partir de este estudio, pueden surgir nuevas líneas de investigación que amplíen los datos y obtengan una mayor muestra de la mejora en la expresión oral. Entre las futuras líneas de investigación, aquí se proponen las siguientes:

- Se podría realizar una planificación metadiscursiva mediante la cual los alumnos pudieran observarse para mejorar en la comunicación oral y contribuir a la mejora de la comunicación no verbal.
- El investigador podría planificar el contenido teórico para incluir aspectos donde se planificara su discurso y, de ese modo, el alumno pudiera evaluar sus intervenciones.
- Dentro del trabajo de la expresión oral, se podría aplicar una relación con la escritura como estrategia de organización del discurso. En este estudio, la organización de las ideas se ha realizado de forma conjunta en la pizarra durante las sesiones teóricas, pero no lo han realizado los alumnos por escrito en sus cuadernos, ni tampoco se ha aplicado a la grabación final.
- Se podría ampliar el contenido teórico de la unidad didáctica aplicado al aula donde se introdujera la enseñanza de estructuras y estrategias argumentativas orales que los alumnos podrían aplicar en la evaluación final. Es decir, se podría mejorar la

---

<sup>3</sup> “Face is the negotiated public image, mutually granted each other by participants in a communicative event”[La cara es la imagen pública negociada recíprocamente y concedida por los participantes en un evento comunicativo] (Scollon y Scollon, 1995:35).

teoría argumentativa e incidir en la enseñanza de estrategias argumentativas para que el alumno la aplicara a la hora de intervenir.

- Se podría utilizar otro modo de práctica más allá de la tertulia, como podría ser el debate o la entrevista.
- Dentro de la comunicación no verbal, se podría realizar un estudio donde los alumnos pudieran poner en práctica su lenguaje corporal y, a su vez, analizar si se ha producido una mejora en el discente. De este modo, se podría cumplir con el sexto objetivo del presente estudio, como se explica más detalladamente en las conclusiones.

## 7. Conclusiones

Este estudio se había propuesto como primero objetivo mejorar la expresión oral del estudiante por medio del análisis de los medios comunicativos con la finalidad de promover la conciencia crítica del alumno. Se podría afirmar, observando los datos obtenidos, que este objetivo se ha cumplido, aunque debido a la limitación temporal no se ha podido trabajar en la estructura argumentativa de la expresión oral, sí se han utilizado muestras orales de la televisión y su análisis ha contribuido a que el alumno reflexione sobre su propia práctica oral.

El segundo objetivo consistía en verificar que la práctica de actividades orales en el aula mejora el discurso oral. Este objetivo se ha cumplido, pues durante las sesiones teóricas se han realizado pequeños debates y grupos de trabajo que han permitido una mejora en los datos de la segunda grabación con respecto a su discurso. Este aspecto también se puede observar en la respuesta de la comunicación no verbal, analizada en el último apartado del cuestionario de observación.

El tercer objetivo propuesto era el de contribuir al desarrollo de la expresión oral en la enseñanza de la lengua. Este objetivo se ha podido cumplir, pues la práctica y la puesta en marcha de la unidad didáctica ha demostrado que, además de unos contenidos teóricos, el alumno necesita practicar la oralidad en el aula y despertar su pensamiento crítico para mejorar en su formación comunicativa. Eso se ha demostrado por medio de los resultados extraídos, en los que se pueden ver una mejora significativa de la primera a la última grabación.

Con el cuarto objetivo se quería demostrar que la práctica de la oralidad es perfectamente adaptable a cualquier situación en el aula y a cualquier tipo de alumnado. Como se ha mencionado en el diseño de la investigación, en el aula se contaba con alumnos de compensatoria, alumnos TDAH y alumnos TEA. Sin embargo, sí ha sido posible trabajar con ellos e incluirlos en grupos de trabajo, aunque sí es cierto que no todos los alumnos con dificultades han querido colaborar. No obstante, el objetivo que se persigue es que, quizás, con un trabajo continuado sí se podría obtener una mejora en la expresión oral de cualquier estudiante, a pesar de contar con ciertas singularidades.

Por otro lado, el objetivo que suponía un mayor reto para la investigación era desarrollar la capacidad argumentativa del estudiante del primer curso de ESO por medio de la práctica de muestras orales. Como se ha comentado anteriormente, normalmente la argumentación se trabaja en el segundo ciclo de ESO. Sin embargo, los

primeros ítems del cuestionario y las grabaciones demuestran que, partiendo de una práctica sencilla y que se adapte al nivel e interés del estudiante, se puede obtener una mejora en la capacidad argumentativa y persuasiva. Al fin y al cabo, los alumnos ya trabajan la persuasión cuando, por ejemplo, desean conseguir algo de sus tutores legales.

Finalmente, el sexto objetivo pretendía mejorar la expresión oral atendiendo a los aspectos orales y al lenguaje no verbal para defender su argumentación por medio de la observación real de medios visuales. Este objetivo no se ha cumplido por completo, pues realmente no se ha producido una mejora en el lenguaje no verbal debido a que, como se ha mencionado anteriormente, el tiempo con el que se contaba no ha permitido realizar actividades donde los alumnos pusieran en práctica su lenguaje corporal; aunque sí se ha obtenido una mejora de la expresión oral y de la argumentación por medio del análisis de muestras visuales, como se puede observar en las gráficas del estudio.

En cuanto a las preguntas de investigación, la primera pregunta: ¿afecta la observación y la práctica en que el alumno mejore su competencia oral en el aula?, ha sido respondida con el primer objetivo. La mejora observada en los resultados ha podido cumplir con el objetivo de que la observación y la puesta en práctica mejora la competencia oral del discente.

La segunda pregunta: ¿es recomendable que el alumno tome conciencia de la importancia del lenguaje no verbal en la asignatura de Lengua Castellana y Literatura?, también ha encontrado respuesta con el sexto objetivo, aunque, sí es cierto que el alumno ha reflexionado en las sesiones teóricas, no lo ha puesto en práctica debido a la limitación temporal con la que se contaba.

La tercera pregunta de investigación: ¿son capaces los alumnos TEA de participar en actividades orales de cooperación?, ha encontrado respuesta con el cuarto objetivo, donde se ha podido demostrar que, mediante una adaptación metodológica, los alumnos han podido contribuir en su aprendizaje y en su mejora de la expresión oral.

Finalmente, la última pregunta que se planteaba: ¿es el enfoque comunicativo aplicable al aprendizaje de la expresión oral en el aula de Secundaria?, se ha podido demostrar mediante la mejora de los ítems en la última grabación debido al trabajo realizado durante las sesiones teóricas, donde se ha aplicado un enfoque comunicativo que seguía una metodología inductiva.

Por lo tanto, tras este análisis se puede confirmar la hipótesis de que es posible obtener una mejora en la elaboración de argumentos en la oralidad por medio de la observación de muestras orales y la práctica en el aula. Este es el aspecto clave de la investigación, pues por medio de esta se puede ver que los medios de comunicación tienen mucho que aportar en la educación del estudiante, pues de ellos se puede aprender lo que se debe y lo que no se debe hacer en la oralidad. No todos los vídeos utilizados en el aula pertenecen al ámbito formal, pues el estudiante también convive con una realidad informal, y no debe ser ignorada por el docente, sino que se debe trabajar en el aula para crear un alumno crítico con la sociedad en la que vive, para que sepa diferenciar un buen argumento de un mal argumento.

Todo ello contribuye a la aplicación directa en el aula de Secundaria porque, como se ha podido demostrar, la práctica mejora la capacidad argumentativa y persuasiva de los estudiantes, lo cual puede contribuir a una mejora en la competencia comunicativa para el futuro académico y laboral del alumno. Y esta labor solo se puede llevar a cabo en el aula de Lengua Castellana y Literatura si no se quiere que, como indica Halliday, este aprendizaje se lleve a cabo por una sociedad que no está preparada para cumplir con la función del docente.



## 8. Referencias bibliográficas

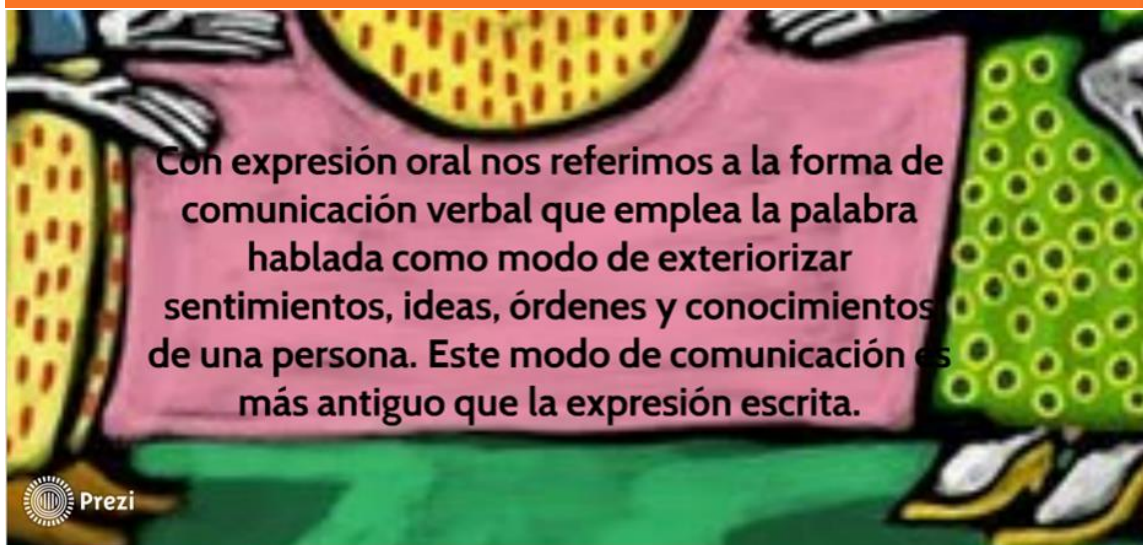
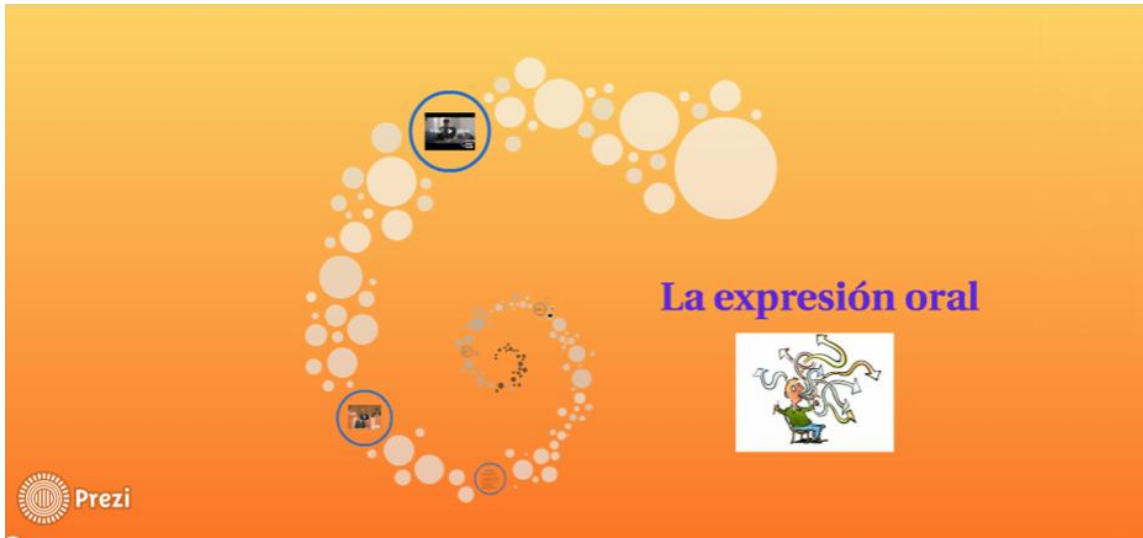
- Adam, J. M. (1992). *Les textes: types et prototypes. Récit, description, argumentation, explication et dialogue*. París: Nathan.
- Ambrós, A. y Breu, R. (2011). *10 Ideas Clave. Educar en medios de comunicación. La educación mediática*. Barcelona: Graó
- Barragán, C. et al. (2005) *Hablar en clase: cómo trabajar la lengua oral en el centro escolar*. Barcelona: Graó.
- Bateson, G. (1966), «Problems in Cetanean and Other Mammalian Communicative», en *Steps to an Ecology of Mind. Collected Essays in Anthropology, Psychiatry, Evolution and Epistemology*. Northvale.
- Blaxter, L.; Hughes, Ch., y Tight, M. (2000). *Cómo se hace una investigación*. Barcelona: Gedisa.
- Bizquerra Alzina, R. (Coord.) (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Brown, P. y Levinson, S. C. (1987). *Politeness: some universals in language usage*. Cambridge University Press.
- Cadenas-Sánchez, C., & Huertas Delgado, F. J. (2013). "Informe PISA en España: un análisis al detalle" en *Profesorado: Revista del Currículum y Formación de Profesorado*, 17(2), 20. Disponible en: <http://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/viewFile/42716/24611> [Consultado el 26 de abril 2016].
- Calsamiglia, H. (Coord.) (1997). *La parla com a espectacle. Estudi d'un debat televisiu*. Universitat de Barcelona: Bellaterra.
- Calsamiglia, H. y A. Tusón (1999). *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*. Barcelona: Ariel.
- Camps, A. (1995). "Aprender a escribir textos argumentativos: características dialógicas de la argumentación", en Camps, A., y Dolz, J. (coords.). *Comunicación, lenguaje y educación*, 26, 51-63.

- Canale, M. y Swain, M. (1980). «Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos. La enseñanza y la evaluación de una segunda lengua», en *Signos, t+Teoría y práctica de la Educación*, 17, pp. 54-62 y 18, pp. 78-89.
- Canale, M. (1983). "From communicative competence to communicative language Pedagogy". En Richards y Schmidt (1983). *Language and Communication*. Harlow, Essex:Longman.
- Castro, A. (1922). *La enseñanza del español en España*. Madrid, Librería General.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata.
- Goffman, E. (1967). *Ritual de la interacción. Ensayos sobre el comportamiento cara a cara*. Buenos Aires: Tiempo Contemporáneo.
- Halliday, M. A. K. (1979). *El lenguaje como semiótica social*, Madrid, Fondo de cultura económica de España S. L.
- Hymes, D. (1964). *Language in culture and society*, Harper And Row: New York,
- Hymes, D. (1972). *Foundations in sociolinguistics: an Ethnographic Approach*, publicado en Tavistock (2010). Publications New York.
- Jakobson, R. (1960). «Lingüística y poética» en *Ensayos de Lingüística general*, Ariel: Barcelona.
- Kemmins, S. y McTaggart, T. (1988). *Cómo planificar la investigación acción*. Barcelona: Laertes.
- Lewin, K. (1946). *Resolving social conflicts*. Nueva York: Harper.
- Martín Peris, E. (2000). "La enseñanza centrada en el alumno. Algo más que una propuesta políticamente correcta" Centro Virtual Cervantes. Disponible en: [http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca\\_Ele/antologia\\_didactica/enfoque02/martin\\_peris16.htm](http://cvc.cervantes.es/Ensenanza/Biblioteca_Ele/antologia_didactica/enfoque02/martin_peris16.htm) [Consultado el 28 abril 2016]
- Mendoza, A. (coord.) (1998). *Conceptos clave en Didáctica de la lengua y la literatura*. Barcelona: Sociedad Española de Didáctica de la lengua y la literatura/Horsori/ ICE de la Universidad de Barcelona.
- Ong, W. (1982). *Oralidad y escritura. Tecnologías de la palabra*, México: Fondo de Cultura Económica.

- Perelman, Ch. y Olbrechts-Tyteca, L. (1958). *Tratado de la argumentación. La nueva retórica*. Madrid: Gredos, 5.ª ed., 1989.
- Plantin, C. (1996). *La argumentación*. Barcelona: Ariel.
- Platón (2006). *Diálogos I*. Madrid: Gredos.
- Raga Gimeno, F (2005). *Comunicación y cultura: propuestas para el análisis transcultural de las interacciones comunicativas cara a cara*. Madrid: Editorial Iberoamericana.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del curriculum*. Madrid: Morata.
- Stenhouse, L. (1987). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Tuson, A. (1995). *Análisis de la conversación*. Barcelona: Ariel.
- Van Dijk, T. (1978). *La ciencia del texto. Un enfoque interdisciplinario*. Barcelona: Paidós.

# ANEXOS

## ANEXO I. Presentaciones utilizadas para el Tema 1. La expresión oral



## *¿Qué podemos hacer por medio de la expresión oral?*

Con la expresión oral tenemos múltiples maneras de comunicarnos.

- Podemos narrar una historia. ➤
- Podemos describir. ➤
- Podemos exponer una idea. ➤
- Podemos argumentar. ➤

### *La argumentación*

La argumentación consiste en defender una idea o una opinión aportando razones que validen esa idea. La argumentación tiene mucha influencia en los medios de comunicación y la publicidad. También, se usa en la vida diaria para convencer a una persona de su actitud, comportamiento o ideología.



*Por primera vez sentí la emoción del explorador. La isla estaba desierta; había dejado atrás a mis compañeros de barco y frente a mí no tenía más que fieras y aves (La isla del Tesoro, Robert Louis Stevenson).*



*Es fácil reconocerla por sus ojos chispeantes, limpios y puros, y esa melena leonina. Su rostro recuerda al de un león, si bien su expresión es mezcla de dulzura, serenidad y templanza.*





*Agapornis es un género de aves de la familia de los loros (Psittacidae). Se les conoce vulgarmente como inseparables. El nombre científico tiene su origen etimológico en el griego.*



*No estoy de acuerdo con que se les permita salir a los menores de 18 años del instituto sin consentimiento de sus padres porque todavía no tienen la madurez suficiente como para ser responsables de sus actos.*



## *La argumentación*

La argumentación consiste en defender una idea o una opinión aportando razones que validen esa idea. La argumentación tiene mucha influencia en los medios de comunicación y la publicidad. También, se usa en la vida diaria para convencer a una persona de tu actitud, comportamiento o ideología.



En la argumentación tenemos que tener en cuenta el emisor, el modo de comunicación y el destinatario.

A la hora de elaborar un buen argumento, se debe tener en cuenta las posturas que defienden y atacan la postura personal.

Lo más importante es  
Convencer

Argumentum ad baculum

Persuadir

Prezi

Creo que los deportes son muy beneficiosos para la salud ya que nos permiten fortalecer nuestro cuerpo y despejar la mente de todos los problemas que acarreamos en nuestra vida personal.




Prezi

Lo más importante es

Convencer

Argumentum ad baculum




Persuadir

Prezi



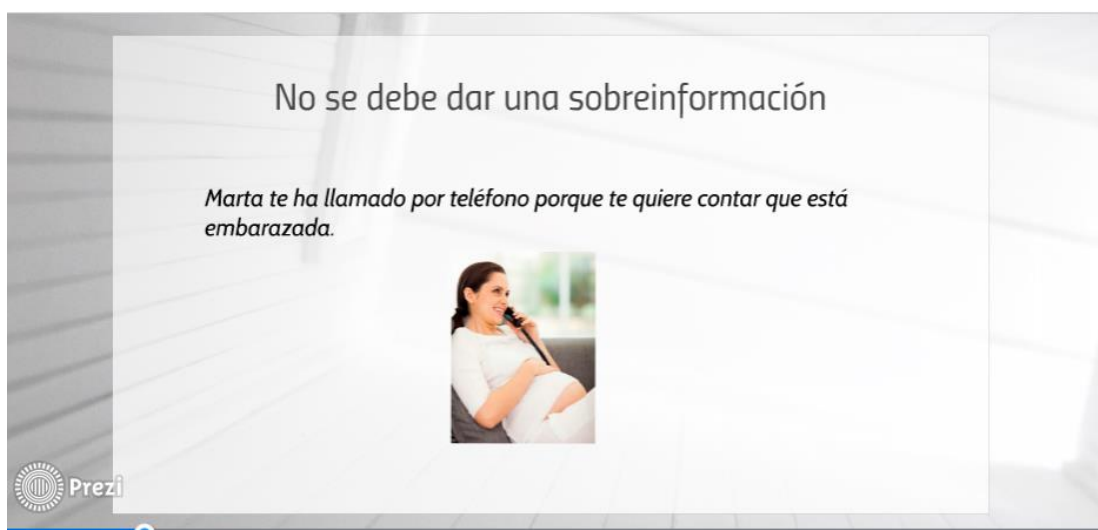
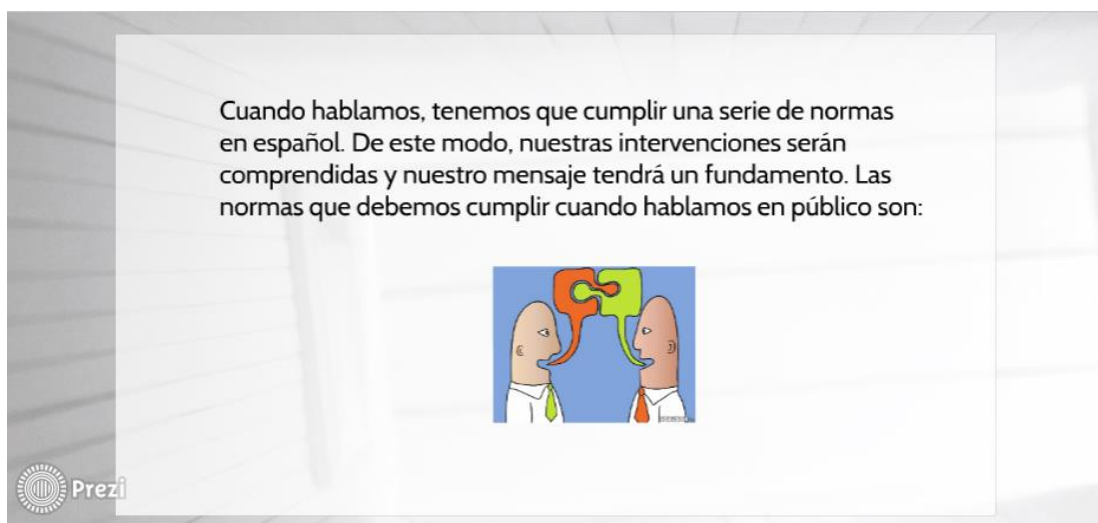
### Actividad 1

- Me parece que se le está dando demasiada importancia porque ellos son lo suficientemente mayores como para hacerse cargo de sus tareas.
- La tapa es una costumbre gastronómica típicamente española que consiste en acompañar una bebida con algo para picar. Esta idea surgió cuando se le ponían lonchas de jamón encima de la bebida como "tapa" para que las moscas no se posaran en el vaso.
- Su rostro estaba rojo de ira y en sus manos sujetaba una bota vieja y llena de polvo. Estaba tan furioso que apenas podía articular palabra.
- Estaba Yosa muy compungido en su celda cuando, de repente, se le apareció una dama bellísima que despedía un intenso olor a jazmines.





## ANEXO II. Presentaciones utilizadas para el Tema 2. Las normas conversacionales



Tu mensaje no puede estar  
carente de información

- *Mañana voy*



No digas una información si crees  
que puede ser falsa.

*Yo no he roto el lápiz* (cuando el receptor del mensaje  
ha visto que lo acabas de romper).



No digas nada que no puedas demostrar  
con pruebas.

*Saltar a la comba cura el resfriado.*



Tu mensaje debe aportar algo a lo que ya se ha dicho

- *Esta actividad ha sido muy difícil.*
- *Y además, ha sido difícil de entender.*



Transmite mensajes claros

*El presidente del gobierno ha comparecido hoy ante los miembros de su partido.*



No seas ambiguo

*Estoy completamente a favor de la tauromaquia. Me parece una atrocidad enorme que se maten animales inocentes.*



Sé breve, pero sin dejar tu mensaje carente de información.

Estoy en casa.



¿Qué casa?

¿Por qué estás en esa casa?

¿Durante cuanto tiempo vas a estar ahí?



La intención de la conversación: se pueden romper alguna de las normas mencionadas anteriormente si se quiere dotar al mensaje de una intención conocida por los hablantes.

- Tengo mil cosas que hacer hoy
- Me muero de ganas de verte



Nuria y Marcos son padre e hija. Un sábado por la tarde, se acerca Nuria a Marcos y le dice: *papá, para mi cumple quiero el Principito*.

¿Qué posibles normas se están rompiendo aquí?

¿Qué información debemos conocer para entender lo que le está diciendo Nuria a Marcos?

¿Cómo debe reaccionar Marcos?





### ANEXO III. Presentaciones utilizadas para el Tema 3. Las estrategias comunicativas





## Pedir la palabra



## Mantener el silencio mientras habla un compañero



## Esperar el turno de intervención



## No interrumpir la conversación



## Mantener un timbre y un tono de voz adecuados: no hablar ni muy alto ni muy bajo



## Otros aspectos que debemos cuidar





## Distribución del tiempo

No hablar ni mucho ni poco.



## Evitar los rodeos



## Gestualidad



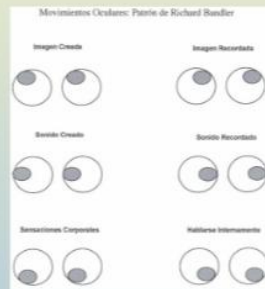
## Manos



## Rostro



## Ojos



## Sonrisa



## ¿Cómo cambia la gestualidad dependiendo de la cultura?

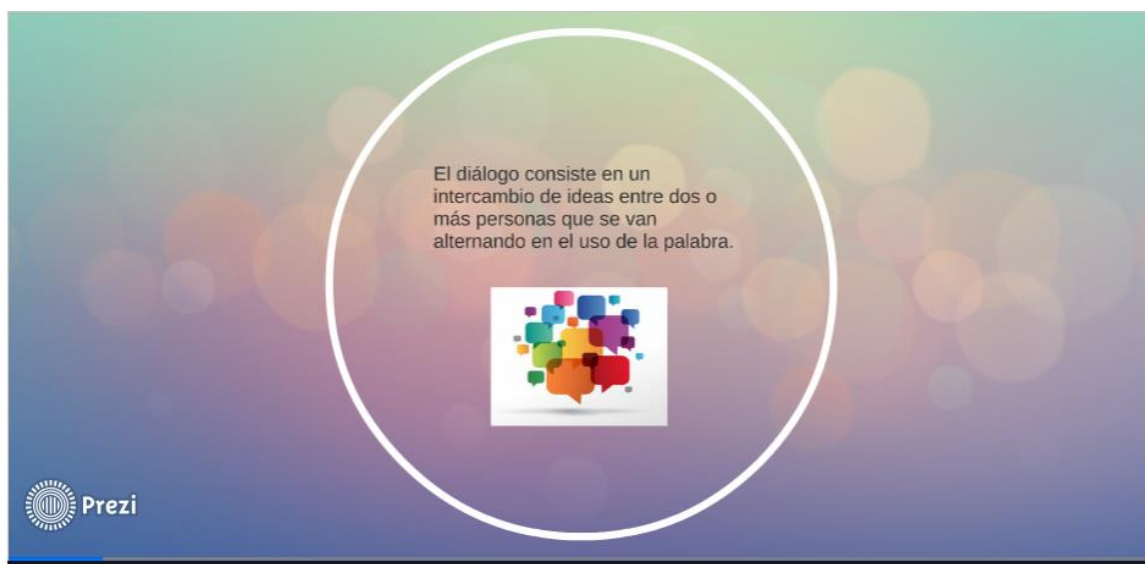




### Vídeo actividad 3



## ANEXO IV. Presentaciones utilizadas para el Tema 4. Tipos de diálogo: la tertulia y el fórum





Entre las clases de diálogo que ya conocemos están:

- La conversación.
- La entrevista.
- El debate.

**Tertulia**  
Es un tipo de diálogo en el que un conjunto de personas se reúne para conversar sobre un tema específico que puede ser de interés general o compartido por sus participantes. Se puede realizar de manera espontánea o planificada.

**Forum**  
En ella, los participantes hacen un análisis de un libro (libro-fórum), un video (video-fórum), una película (cine-fórum) o un teatro (teatro-fórum) entre todos los compañeros, pero sin establecer conclusiones específicas, como ocurre en el debate.

En la conversación es preciso presentar la información de esta manera argumentada.






Prezi

**Tertulia**

Es un tipo de diálogo en el que un conjunto de personas se reúne para conversar sobre un tema específico que puede ser de interés general o compartido por sus participantes. Se puede realizar de manera espontánea o planificada.

**Forum**

En ella, los participantes hacen un análisis de un libro (libro-fórum), un video (video-fórum), una película (cine-fórum) o un teatro (teatro-fórum) entre todos los compañeros, pero sin establecer conclusiones específicas, como ocurre en el debate.




Prezi

**Tertulia**

Es un tipo de diálogo en el que un conjunto de personas se reúne para conversar sobre un tema específico que puede ser de interés general o compartido por sus participantes. Se puede realizar de manera espontánea o planificada.

**Forum**

En ella, los participantes hacen un análisis de un libro (libro-fórum), un video (video-fórum), una película (cine-fórum) o un teatro (teatro-fórum) entre todos los compañeros, pero sin establecer conclusiones específicas, como ocurre en el debate.




Prezi

## Ordenar ideas

En la comunicación tanto oral como escrita es preciso seguir un orden que permita presentar la información de forma clara. De esta manera, serán más creíbles nuestros argumentos.







## ANEXO V. Presentaciones utilizadas para el video-fórum del aula de 1ºA



# GATTACA

1997, Estados Unidos.  
Dirección: Andrew Nicol  
Guión: Andrew Nicol  
Reparto: Ethan Hawke, Uma Thurman, Jude Law, Loren Dean, Alan Arkin, Gore Vidal, Xander Berkeley, Elias Koteas, Ernest Borgnine, Tony Shalhoub, Blair Underwood, Maya Rudolph, Lindsey Ginter, Jayne Brook.

### ORGANIZACIÓN DE IDEAS

- ¿Cuál es el argumento de la película?
- ¿Cuáles son los problemas que se le plantean al protagonista?
- ¿Cómo se resuelven al final de la película?



### OPINIONES

- ¿Qué aspectos te han gustado más de la película?
- ¿Qué aspectos no te han gustado de la película?
- ¿Cuál es tu momento favorito de la película? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el momento que menos te ha gustado? ¿Por qué?





**¿CÓMO SON LOS DEMÁS PERSONAJES?**



**¿CUÁL ES LA RELACIÓN ENTRE VINCENT Y SU FAMILIA?**



**¿CÓMO FUE EL NACIMIENTO DE VINCENT EN RELACIÓN CON EL NACIMIENTO DE SU HERMANO?**



## ELEMENTOS DE LA PELÍCULA

- Los 12 dedos del piano



- El ADN



## TEMAS QUE SE TRATAN

¿Qué mensajes extraemos de la película?



## REFLEXIÓN: ¿QUÉ FUTURO QUEREMOS?



## ACEPTACIÓN DE LOS DEFECTOS PROPIOS Y AJENOS



- En la perfección no está la felicidad

## USAR TUS CUALIDADES PARA AYUDAR A LOS DEMÁS



## SUPERACIÓN PERSONAL

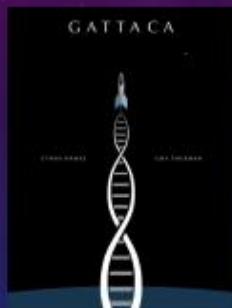




## LUCHA POR CONSEGUIR ALCANZAR LOS SUEÑOS



## DATOS CURIOSO





**MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA  
PARTICIPACIÓN**

## ANEXO VI. Presentaciones utilizadas para el video-fórum del aula de 1ºB



### REQUISITOS PARA SER UNA PERSONA NORMAL

2015, España.

Dirección: Leticia Dolera.

Guión: Leticia Dolera.

Reparto: Leticia Dolera, Manuel Burque, Jordi Llodrà, Silvia Munt, Miki Esparbé, Alexandra Jiménez, Blanca Apilánez, Jorge Suquet, Carmen Machi, David Verdaguer, Nuria Gago.

### ORGANIZACIÓN DE IDEAS

- ¿Cuál es el argumento de la película?
- ¿Cuáles son los problemas que se le plantean a la protagonista?
- ¿Cómo se resuelven al final de la película?



### OPINIONES

- ¿Qué aspectos te han gustado más de la película?
- ¿Qué aspectos no te han gustado de la película?
- ¿Cuál es tu momento favorito de la película? ¿Por qué?
- ¿Cuál es el momento que menos te ha gustado? ¿Por qué?



88

/ 110





## ¿CÓMO SON LOS PERSONAJES PROTAGONISTAS?



## ¿CUÁL ES LA RELACIÓN ENTRE LOS PERSONAJES PRINCIPALES?



89

/ 110



## ¿CÓMO SON LOS DEMÁS PERSONAJES?



## ¿CUÁL ES LA RELACIÓN DE MARÍA DE LAS MONTAÑAS CON SU FAMILIA?



## ¿CÓMO ES LA RELACIÓN DE MARÍA CON SU MADRE?

- ¿Qué sentimiento de culpabilidad tiene cada una?
- ¿Solucionan sus diferencias? ¿Cómo?



## ESCENA DE LOS GLOBOS

- ¿Puedes explicar esta escena?
- ¿Qué simbolizan los globos?
- ¿Crees que cada persona tiene sus propios globos?



## TEMAS QUE SE TRATAN

- Amor y amistad



## TEMAS QUE SE TRATAN

- Lucha por conseguir la felicidad



## TEMAS QUE SE TRATAN

- Aceptación personal y superación



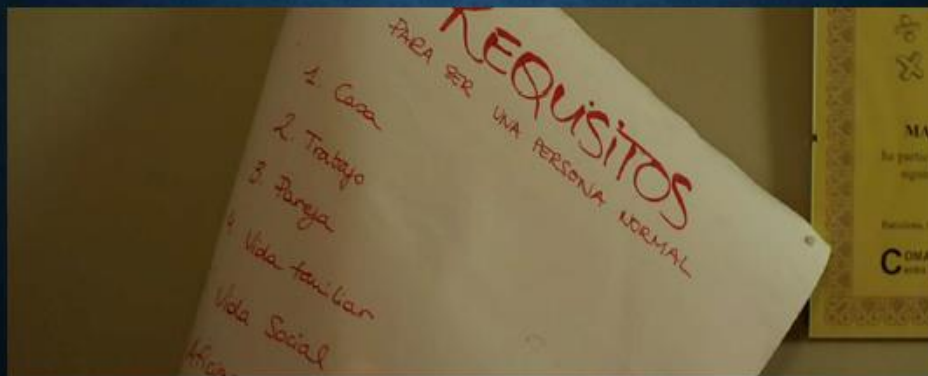


## ¿EN QUÉ CONSISTE SER UNA PERSONA NORMAL?

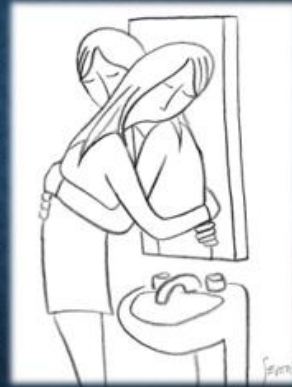


¿Objetivo o subjetivo?

## ¿ES MEJOR SER NORMAL A SER RARO?



## ¿CUÁLES SON TUS REQUISITOS PARA SER UNA PERSONA NORMAL?



**MUCHAS GRACIAS POR VUESTRA  
PARTICIPACIÓN**

## **ANEXO VII. Actividades diseñadas para los alumnos**

Contenido teórico y actividades previstas por temas en las sesiones teóricas  
(Sesiones de 2,3,4 y 5)

### **1.La expresión oral**

#### **1.1 ¿Qué es la expresión oral?**

Con expresión oral nos referimos a la forma de comunicación verbal que emplea la palabra hablada como modo de exteriorizar sentimientos, ideas, órdenes y conocimientos de una persona. Este modo de comunicación es más antiguo que la expresión escrita.

#### **1.2 ¿qué podemos hacer por medio de la expresión oral?**

Con la cadena hablada, tenemos múltiples posibilidades de expresarnos.

- Podemos narrar una historia.  
Ejemplo: *Por primera vez sentí la emoción del explorador. La isla estaba desierta; había dejado atrás a mis compañeros de barco y frente a mí no tenía más que fieras y aves* (La isla del Tesoro, Robert Louis Stevenson).
- Podemos describir.  
Ejemplo: *Es fácil reconocerla por sus ojos chispeantes, limpios y puros, y esa melena leonina. Su rostro recuerda al de un león, si bien su expresión es mezcla de dulzura, serenidad y templanza.*
- Podemos exponer.  
Ejemplo: *Un romance es una composición poética formada por versos de ocho sílabas en los que riman los versos pares.*
- Podemos argumentar.  
Ejemplo: *No estoy de acuerdo con que se les permita salir a los menores de 18 años del instituto sin consentimiento de sus padres porque todavía no tienen la madurez suficiente como para ser responsables de sus actos.*

#### **1.3 La argumentación**

La argumentación consiste en defender una idea o una opinión aportando razones que validen esa idea. La argumentación tiene mucha influencia en los medios de comunicación y la publicidad. También, se usa en la vida diaria para convencer a una persona sobre una actitud determinada, un comportamiento o una ideología. Los argumentos suelen llevar conectores como *porque, ya que, puesto que, como...*

En la argumentación tenemos que tener en cuenta el emisor, el modo de comunicación y el destinatario.

A la hora de elaborar un buen argumento, se debe tener en cuenta las posturas que defienden y atacan la postura personal.

Ejemplo: *Creo que los deportes son muy beneficiosos para la salud ya que nos permiten fortalecer nuestro cuerpo y despejar la mente de todos los problemas que acarreamos en nuestra vida personal.*

## **Para practicar**

**1) ¿qué estamos haciendo en las siguientes intervenciones? Narrar, describir, exponer o argumentar.**

- *Me parece que se le está dando demasiada importancia porque ellos son lo suficientemente mayores como para hacerse cargo de sus tareas.*
- *La tapa es una costumbre gastronómica típicamente española que consiste en acompañar una bebida con algo para picar. Esta idea surgió cuando se le ponían lonchas de jamón encima de la bebida como “tapa” para que las moscas no se posaran en el vaso.*
- *Su rostro estaba rojo de ira y en sus manos sujetaba una bota vieja y llena de polvo. Estaba tan furioso que apenas podía articular palabra.*
- *Estaba Yosa muy compungido en su celda cuando, de repente, se le apareció una dama bellísima que despedía un intenso olor a jazmines.*

**2) ¿Son las nuevas tecnologías beneficiosas para la vida diaria? Vamos a intentar encontrar argumentos para defender o atacar el beneficio o el perjuicio de las nuevas tecnologías.**

- La mitad de la clase va a elaborar los argumentos a favor. La otra mitad va a elaborar los argumentos en contra.
- Un representante de cada grupo expone al resto de la clase y se anotan las ideas en la pizarra.
- Una vez establecidas las ideas, los grupos se vuelven a reunir y buscan argumentos y ejemplos para defender sus ideas. Se entrega por escrito al profesor.

## 2.Las normas conversacionales

Cuando hablamos, tenemos que cumplir una serie de normas en español. De este modo, nuestras intervenciones serán comprendidas y nuestro mensaje tendrá un fundamento.

Las normas que debemos cumplir cuando hablamos en público son:

- No se debe dar una sobreinformación.  
Ejemplo: *Marta te ha llamado por teléfono porque te quiere contar que está embarazada.*
- Tu mensaje no puede estar carente de información.
- Ejemplo: *¿Me puede decir la hora? /Sí.*
- No digas una información si crees que puede ser falsa.
- Ejemplo: *Yo no he roto el lápiz* (cuando el receptor del mensaje ha visto que lo acabas de romper).
- No digas nada que no puedas demostrar con pruebas.
- Ejemplo: *Saltar a la comba cura el resfriado* (cómo lo has comprobado) (Va relacionado con aportar información falsa).
- Tu mensaje debe aportar algo a lo que ya se ha dicho.
- Ejemplo: *Esta actividad ha sido muy difícil y además nos ha sido muy difícil de entender.*
- Transmite mensajes claros.
- Ejemplo: *El presidente del gobierno ha comparecido hoy ante los miembros de su partido.*
- No seas ambiguo.
- Ejemplo: *Estoy completamente a favor de la tauromaquia. Me parece una atrocidad enorme que se maten animales inocentes.*
- Sé breve, pero sin dejar tu mensaje carente de información.
- Ejemplo: *Me parece que la postura de Lucía está fuera de lugar por...*(enumeración de motivos).

\*La intención de la conversación: se pueden romper alguna de las normas mencionadas anteriormente si se quiere dotar al mensaje de una intención conocida por los hablantes. *Tengo mil cosas que hacer hoy, me muero de ganas de verte* (Video de Splunge).

Veamos cómo cambia el mensaje cuando tenemos una información previa

- Nuria y Marcos son padre e hija. Un sábado por la tarde, se acerca Nuria a Marcos y le dice: *papá, para mi cumple quiero el Principito.*  
¿Qué posibles normas se rompen aquí? ¿Qué cosas debemos conocer para entender qué le está diciendo Nuria a Marcos?  
(Respuesta: el Principito es un libro, una película, una marca de ropa. El cumpleaños de Nuria es hoy, ha sido hace poco y no le ha gustado su regalo, va a ser en pocas semanas. El padre conoce el cumpleaños de su hija. Nuria sabe leer. )  
Reacciones: ¿Cómo debe reaccionar el padre? Sorprendido porque a su hija no le gusta leer, acostumbrado porque su hija le pide siempre libros por su cumpleaños. Indiferente porque su hija acaba de recibir su regalo de cumpleaños y no va a comprarle otro regalo.



## Para practicar

### 1. De acuerdo con la información incluida en este capítulo, indique si las siguientes afirmaciones son verdaderas o falsas.

- a. \_\_\_\_ Cuando damos una información, podemos repetir varias veces la misma idea.
- b. \_\_\_\_ Cuando damos una información se debe ser breve pero sin ausencia de información.
- c. \_\_\_\_ Que seas ambiguo en una conversación no es importante para que el receptor comprenda el mensaje.

### 2. ¿Cuándo se pueden romper las normas comunicativas?

---

### 3. Lee el siguiente diálogo y analiza si se rompe alguna de las normas comunicativas que hemos visto anteriormente.

Hombre 1: *Dos entradas, por favor.*

Taquillera: *¿Para la película en la que se salvan todos después del huracán o para la del chico que se enamora de la hermana de su mujer?*

Hombre 1: *No sé, en la que se salvan todos ¿no muere ni el malo al final?*

Taquillera: *¡Qué va! El malo ¡cómo se va a morir!*

Hombre 1: *Pues deme dos para la del chico que se enamora de su cuñada.*

Taquillera: *Muy bien. Dos para la del chico que se enamora de su cuñada y luego la mata.*

Hombre 1: *Gracias. ¿El chico vuelve con su mujer después de matar a la cuñada?*

Taquillera: *Claro, hombre. ¡Cómo no va a volver con ella!*

### 4) Jugamos al teléfono roto cruzado.

### **3.Estrategias comunicativas**

Las estrategias comunicativas son todas aquellas pautas que se siguen para que nuestra intervención sea ordenada y entendida por el resto de oyentes. Entre ellas, encontramos las reglas de convivencia.

- Pedir la palabra
- Mantener el silencio mientras habla un compañero.
- Esperar el turno de intervención.
- No interrumpir la conversación.
- Mantener un timbre y un tono de voz adecuados: no hablar muy alto ni muy bajo.

Además de estos aspectos, se deben intentar cuidar otros como:

- La manera: se deben cuidar las formas en la conversación. No se debe aludir a otros interlocutores de forma directa o con faltas de respeto.
- Distribución del tiempo: en la cultura española, la tendencia es la de solapar conversaciones y turnos de palabra. Sin embargo, en una conversación formal se debe prestar más atención a este aspecto. Al mismo tiempo, el receptor de la información realiza sonidos inarticulados, afirmaciones o repeticiones.
- Rodeo: se deben mostrar de forma clara todas aquellas ideas principales que queramos transmitir.
- Gestualidad:
  - o las manos: el excesivo movimiento de manos provoca incomodidad.
  - o Rostro: intentar transmitir con nuestro rostro que nuestra idea es auténtica.
  - o Ojos: no se debe desviar la mirada si queremos transmitir veracidad.
  - o Sonrisa y arqueamiento de cejas: pueden provocar que nuestro mensaje no parezca real.

En la comunicación no verbal varía la intencionalidad dependiendo de la cultura a la que pertenezcan los interlocutores. Esto provoca que un gesto que puede ser aprobado por una cultura sea denostado por otra.

### **Para practicar**

- 1) Vamos a ver un video sobre la comunicación no verbal ¿Qué cosas te han llamado más la atención?**
- 2) Juego: el espejo. Vamos a utilizar los argumentos que tratamos el otro día en clase o un tema que queramos contar a la clase (5 minutos para saber de qué vamos a hablar). Se lo vamos a explicar al compañero controlando la comunicación no verbal. Debéis hacerlo delante de toda la clase y los compañeros están atentos a la comunicación no verbal. Luego, lo comentamos entre todos.**

## 4. Tipos de diálogo: la tertulia y el fórum

El diálogo consiste en un intercambio de ideas entre dos o más personas que se van alternando en el uso de la palabra.

Recordemos que los diálogos pueden ser orales o escritos y que puede surgir de forma espontánea o estar planificado si el emisor se ha preparado su mensaje previamente.

Entre las clases de diálogo que ya conocemos están:

- La conversación.
- La entrevista.
- El debate.

Vamos a ver ahora dos nuevos tipos de diálogo: la tertulia y el fórum.

- **Tertulia**

Es un tipo de diálogo en el que un conjunto de personas se reúne para conversar sobre un tema específico que puede ser de interés general o compartido por sus participantes. Se puede realizar de manera espontánea o planificada.

- **Fórum**

En ella, los participantes hacen un análisis de un libro (libro-fórum), un video (video-fórum), una película (cine-fórum) o un teatro (teatro-fórum) entre todos los compañeros, pero sin establecer unas conclusiones específicas, como ocurre en el debate.

### Ordenar ideas

En la comunicación tanto oral como escrita es preciso seguir un orden que permita presentar la información de forma clara. De esta manera, nuestro receptor podrá asimilar con facilidad la información que le ofrecemos. Esto es muy importante en las intervenciones de las tertulias, los debates y el fórum, porque nos permitirá ser más creíbles a la hora de defender nuestros argumentos.

### **Para practicar**

- 1) ¿Cuáles son los tipos de diálogos que conoces? ¿Recuerdas de qué se trata cada uno?**
- 2) ¿Cuál es la diferencia entre la tertulia y el fórum?**
- 3) Vamos a ver un vídeo en clase. Indica qué tipo de diálogo es y cuáles son sus características.**

## ANEXO VIII. Actividades diseñadas para los alumnos TEA

Actividades adaptadas para alumnos TEA sobre el contenido teórico del tema 2

### 1) Relaciona cada imagen con la norma de la conversación.

			
1. No lo digas todo.	2. No digas cosas que no puedas demostrar.	3. No digas cosas falsas.	

### 2) Cuando hablamos, no cumplimos las normas de arriba:

- a) Cuando queremos.
- b) Cuando todos sabemos de qué estamos hablando.
- c) Nunca.

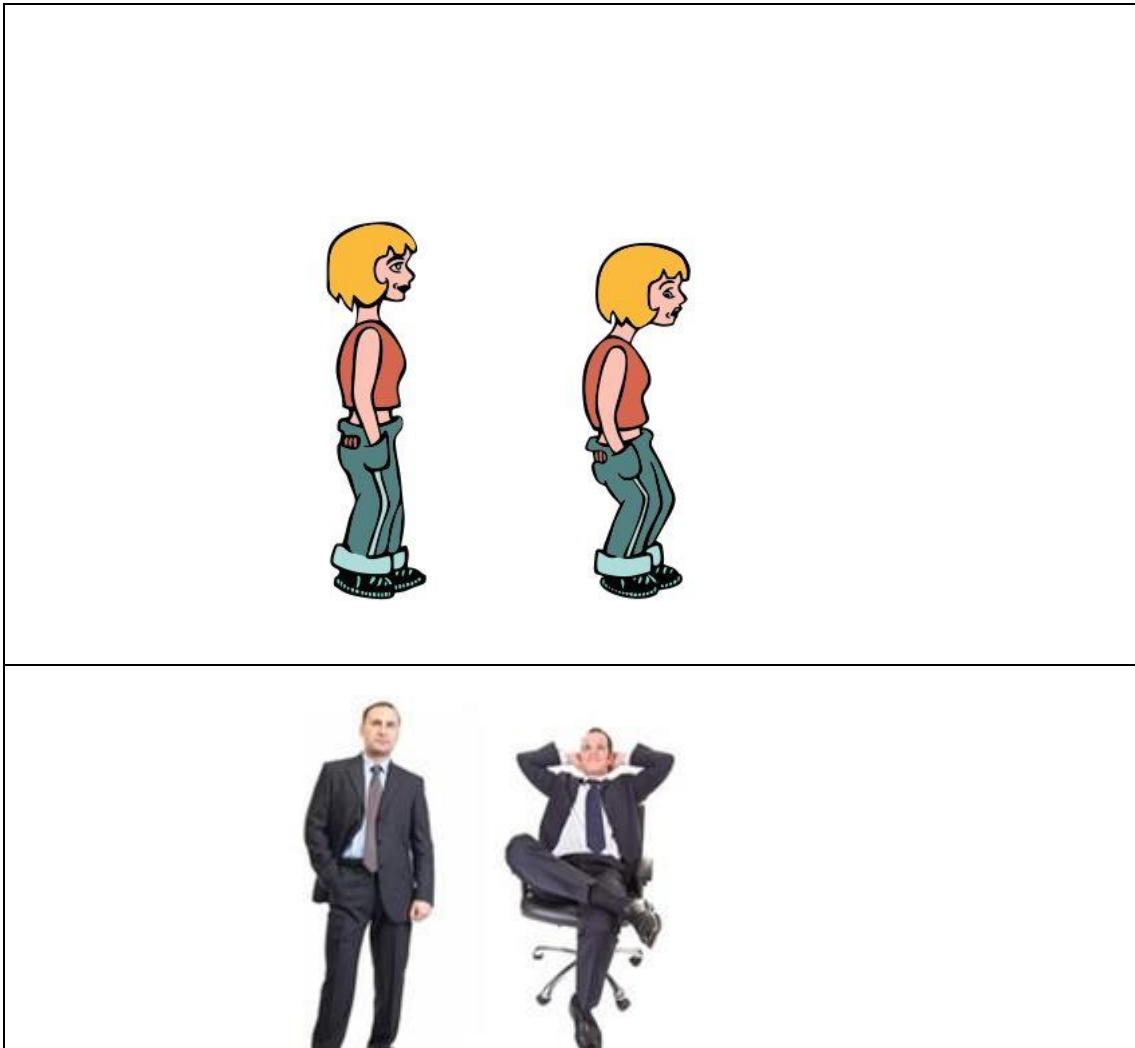
### 3) ¿Qué significan las siguientes expresiones?

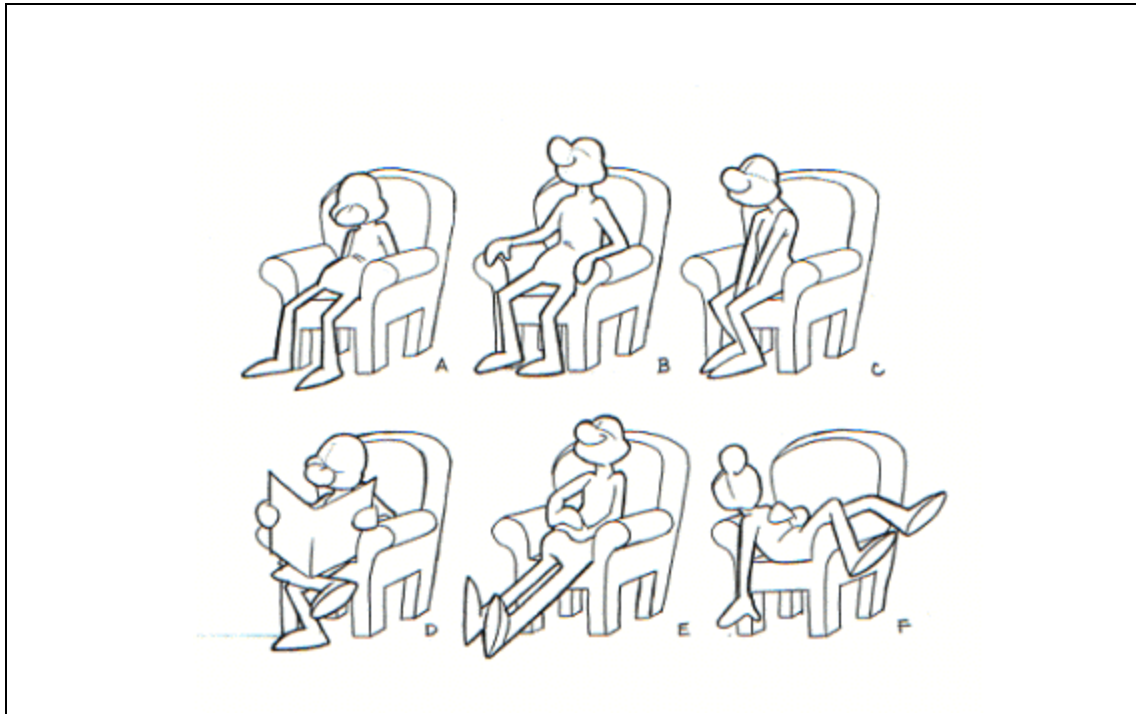
- a) Tengo mil cosas que hacer hoy.
  - a. Tienes que hacer muchas cosas, pero no son mil.
  - b. Tienes que hacer mil cosas (1. sacar al perro, 2. comprar el pan, ...1000, hacer los deberes).
- b) Me muero de ganas de verte.
  - a. Te estás muriendo.
  - b. Quieres ver a una persona.
- c) Esta película no va a terminar nunca.

- a. La película no tiene final.
- b. La película es muy larga y aburrida.

Actividades adaptadas para alumnos TEA sobre el contenido teórico del tema 3

1. Señala la postura correcta para estar en clase








Actividades adaptadas para alumnos TEA sobre el contenido teórico del tema 4

**1. Relaciona el tipo de diálogo con el dibujo**

	<p><b>Forum</b></p>
	<p><b>Conversación</b></p>



	<p><b>Tertulia</b></p>
	<p><b>Debate</b></p>
	<p><b>Entrevista</b></p>

## 2. ¿Qué es una tertulia?

a) Diálogo oral planificado sobre un tema dando opinión.



b) Diálogo oral no planificado sobre un tema dando opinión.



## 3. ¿Qué diferencia hay entre tertulia y forum?

a) Necesitamos película o libro para hablar

1. Tertulia



b) No necesitamos película y vídeo para hablar

2. Forum



## ANEXO IX. Cuestionario de observación

Datos				
Centro:	Grupo:			
Número de participantes:	Fecha:			
Cuestionario inicial	Cuestionario final			
Muestras visuales para iniciar el debate				
Película	Cortometraje			
Nombre de la muestra visual:				
Aspectos analizados durante la tertulia				
Intervenciones				
	1 <sup>4</sup>	2	3	4
Presentan argumentos coherentes con el contenido del vídeo				
Transmiten información falsa o que no aparece dentro del contenido del vídeo.				
La intervención y los argumentos planteados presentan originalidad.				
Argumentan su postura con ejemplos.				
Se respeta el principio de cooperación.				
Se respeta el principio de cortesía.				
Ha comprendido el funcionamiento de la tertulia.				
Mantienen un volumen de voz adecuado.				
Se da un rodeo innecesario para expresar la idea principal.				
Oralidad				
Número de tomas de palabra				
Modos de transición	Pausa	Solapamiento	Interrupción	
Papeles comunicativos				
Intervención				
Estructuración temática				
	1	2	3	4
Presenta léxico variado				
Grado de comprensión oral				
Estrategias comunicativas				
	1	2	3	4
Los alumnos piden la palabra en sus intervenciones.				

<sup>4</sup> La numeración indica lo siguiente:

1: nunca; 2: casi nunca; 3: casi siempre; 4: siempre.

Los alumnos se mantienen en silencio mientras habla un compañero.				
Los alumnos esperan su turno de intervención.				
No se interrumpe el turno de intervención del compañero.				
No se dirige a los compañeros en forma de ataque				
Otras observaciones:				
<b>Distribución del tiempo</b>				
Es la adecuada <input type="checkbox"/>	Se ha prolongado en exceso en algunos aspectos. <input type="checkbox"/>	Ha sido demasiado breve. <input type="checkbox"/>		
Otras observaciones:				
<b>Comunicación no verbal</b>				
<b>Manos</b>				
Excesivo movimiento de manos	1	2	3	4
Posición de las manos				
Debajo de la mesa <input type="checkbox"/>	Encima de la mesa <input type="checkbox"/>	Una debajo y otra encima <input type="checkbox"/>		
<b>Ojos</b>				
Desvía la mirada <input type="checkbox"/>	Mantiene la mirada al moderador y a los compañeros <input type="checkbox"/>	Mira al suelo <input type="checkbox"/>		
<b>Sonrisa</b>				
Sonríe en exceso <input type="checkbox"/>	Se mantiene serio durante su intervención <input type="checkbox"/>			
Se ríe cuando no debe:	Sí	No		
En su intervención <input type="checkbox"/>	En la de sus compañeros <input type="checkbox"/>			
Otras anotaciones:				
Otras observaciones:				
Conclusiones generales:				

## **ANEXO X. Transcripción de la primera y última grabación de un alumno de 1ºA**

### **Grabación inicial**

1. **P— Vamos a hablar primero del video de *Idiots*. ¿Qué os ha parecido?**
2. **A—** Pues:::: que los móviles distraen demasiado a los robots y no hacen otra cosa que mandar mensajes y esas cosas.
3. **P— Vale, más ideas.**
4. **A—** ¿Qué:::: a veces necesitamos a alguien que haga que no estemos todo el día con los móviles?
5. **P— Sí, puede ser. Más ideas.**
6. **A2—** La tecnología no es lo único que nos divierte.
7. **P— ¿A vosotros os divierte la tecnología?**
8. **A—** Sí, mi padre me tiene que quitar siempre el móvil porque a veces me quedo demasiado enganchado.
9. **P— En el segundo vídeo, ¿por qué se rompe la muñeca?**
10. **A—** Se rompe porque quiere parecerse demasiado a lo que hay en televisión y como no llega, pues se rompe.
11. **P— Muy bien. ¿Alguna idea más sobre este tema?**
12. **A—** No
13. **P— ¿Y qué pasa en el tercer vídeo?**
14. **A—** Pues que le pasa algo que no es la sal.
15. **P— ¿Qué es lo que le pasa?**
16. **A—** Pimienta, y entonces el padre se pone con la máquina de escribir para que vean lo que molesta que estén pasando de ti.
17. **P— ¿Vosotros estáis con el móvil mientras cenáis?**
18. **A—** Nunca. A veces sí, pero mi padre me lo quita.
19. **P— ¿Por qué piensas que tu padre te lo quita?**
20. **A—** Porque es un momento familiar comiendo, y comiendo se come y no se utiliza el móvil.
21. **A2—** A mí mi padre me regaña, pero luego me deja que lo tenga en la mesa.
22. **A—** Sí. Que lo tengas en la mesa, sí; pero que no lo uses.

## Grabación final

1. **P— ¿Qué os ha parecido la película?**
2. **A—** Para mí ha sido épica en todo. Pero me han gustado cuatro partes: la de la playa, las dos veces; en el callejón cuando el hermano dice: Vincent y se da cuenta de que es su hermano y luego el momento del Boicot.
3. **P— ¿Más aportaciones?**
4. **A—** También ha habido una cosa que ha dicho A2, que al final de la película dice que no olvidaría...que le cuesta mucho olvidar de cómo era.
5. **P— Eso es, que no puede olvidar su pasado.**
6. **A—** A mí aparte de eso, que no me ha gustado una cosa, y es que los padres pudieran elegir cómo era su hijo porque de cuatro oportunidades que tiene: dos varones y dos mujeres, pueden elegir si quieren que sea chica, chico, rubia o morena. Y eso no me gusta porque tendría que ser más...como saliese, más de la naturaleza. Y otra cosa es que para entrar en Gattaca tienes que ser perfecto y ya estás hecho para entrar en Gattaca y yo creo que tendría que ser...
7. **A2—** Eso que ha dicho A, ¿se puede hacer ahora?
8. **P— ¿Qué pensáis vosotros?**
9. **A—** Se puede hacer, pero no elegir todos los rasgos, que no sea de forma natural.
10. **P— Pero hay cosas que ya se pueden cambiar.**
11. **A—** Que para entrar en Gattaca ya hay creaciones que entran porque son perfectos para entrar en Gattaca. Y lo que a mí me ha gustado es que una persona que tiene dificultades, que no es perfecto. O sea, que tiene problemas del corazón es bajito y eso, que entre en Gattaca porque se ha superado a sí mismo, no porque sea genéticamente perfecto.